e-ISSN(Online) 2709-1201

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

ENDLESS LIGHT IN SCIENCE

NO 4
31 МАЯ 2025
Астана, Казахстан

Irc-els.com

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ «ENDLESS LIGHT IN SCIENCE»

INTERNATIONAL SCIENTIFIC JOURNAL «ENDLESS LIGHT IN SCIENCE»

Main editor: G. Shulenbaev

Editorial colleague:
B. Kuspanova
Sh Abyhanova

International editorial board:
R. Stepanov (Russia)
T. Khushruz (Uzbekistan)
A. Azizbek (Uzbekistan)
F. Doflat (Azerbaijan)

International scientific journal «Endless Light in Science», includes reports of scientists, students, undergraduates and school teachers from different countries (Kazakhstan, Tajikistan, Azerbaijan, Russia, Uzbekistan, China, Turkey, Belarus, Kyrgyzstan, Moldova, Turkmenistan, Georgia, Bulgaria, Mongolia). The materials in the collection will be of interest to the scientific community for further integration of science and education.

Международный научный журнал «Endless Light in Science», включают доклады учёных, студентов, магистрантов и учителей школ из разных стран (Казахстан, Таджикистан, Азербайджан, Россия, Узбекистан, Китай, Турция, Беларусь, Кыргызстан, Молдавия, Туркменистан, Грузия, Болгария, Монголия). Материалы сборника будут интересны научной общественности для дальнейшей интеграции науки и образования.

31 мая 2025 г.
Астана, Казахстан

DOI 10.24412/2709-1201-2025-31-3-6

НАҚШИ УСУЛҲОИ ИНТЕРАКТИВӢ ДАР ОМӮЗИШИ САМАРАНОКИ ЗАБОНИ АНГЛИСӢ

МАМАДҶОНОВА М.М.
Донишкадаи байналмилалии Хуҷанд-и ДБСТ
Кафедраи забонҳо. Ассистент

Аннотатсия: *Мақолаи мазкур ба таҳқиқи нақши усулҳои интерактивӣ дар таълими забони англисӣ бахшида шудааст. Дар он шаклҳои гуногуни омӯзиши интерактивӣ, аз ҷумла нақшбозӣ, кори гурӯҳӣ, муколама, технологияҳои рақамӣ ва лоиҳаҳои таълимӣ мавриди таҳлил қарор гирифтаанд. Мақсад аз мақола равшан сохтани самтҳои муассири рушди қобилиятҳои шифоҳӣ ва хаттии донишомӯзон тавассути усулҳои муосири таълимӣ мебошад. Муаллиф ба самаранокии ин равишҳо таваҷҷуҳ намуда, онҳоро дар равандҳои таълим бо мисолҳои амалӣ тасдиқ мекунад.*

Калидвожаҳо*: усули интерактивӣ, забони англисӣ, омӯзиши фаъол, малакаҳои коммуникативӣ, технологияҳои таълимӣ, донишҷӯён*

Аннотация. *В данной статье рассматривается роль интерактивных методов в обучении английскому языку. Анализируются различные формы интерактивного обучения, такие как ролевые игры, групповая работа, диалог, использование цифровых технологий и проектная деятельность. Цель статьи — выявить эффективные способы развития устных и письменных навыков обучающихся с использованием современных педагогических подходов. Автор подчеркивает результативность этих методов и подтверждает их примерами из учебной практик.*

Ключевые слова: *интерактивный метод, английский язык, активное обучение, коммуникативные навыки, образовательные технологии, студенты.*

Annotation. *This article examines the role of interactive methods in teaching the English language. It analyzes various forms of interactive learning, such as role play, group work, dialogue, the use of digital technologies, and project-based learning. The purpose of the article is to identify effective ways to develop students' speaking and writing skills through modern educational approaches. The author emphasizes the effectiveness of these methods and supports them with examples from teaching practice.*

Key words*: interactive method, English language, active learning, communication skills, educational technologies, students.*

Дар асри XXI забони англисӣ ба яке аз василаҳои муҳими муошарати байналмилалӣ табдил ёфтааст. Таълими босифати забони англисӣ яке аз ҳадафҳои калидии сиёсати маорифи аксари кишварҳо, аз ҷумла Тоҷикистон мебошад. Дар шароити муосири таълим, истифодаи усулҳои суннатӣ, ки дар он омӯзгор ҳамчун манбаи ягонаи дониш амал мекунад, наметавонад натиҷаҳои кофӣ диҳад. Аз ин рӯ, татбиқи усулҳои интерактивӣ, ки ба иштироки фаъоли донишҷӯён асос меёбанд, ба миён меояд. [1,22] Усулҳои интерактивӣ ин маҷмӯи равишҳои таълимӣ мебошанд, ки Забони англисӣ дар ҷаҳони имрӯза ба унвони василаи асосии муошарати байналмилалӣ ва забони илм, технология ва тиҷорат шинохта шудааст. Аз ин рӯ, омӯзиши муассир ва системавии он яке аз вазифаҳои муҳими низоми маориф мебошад. Дар шароити таълими анъанавӣ, диққат бештар ба омӯхтани грамматика ва тарҷума равона буд, ки ин шеваҳо аксаран қобилияти амалии истифодаи забонро дар муҳити зинда таъмин намекарданд. Бо ин сабаб, усулҳои интерактивӣ ҳамчун равиши наву самаранок барои рушди малакаҳои амалии забонӣ ба саҳна ворид шуданд.Тавассути иштироки фаъоли донишомӯзон ба омӯзиши фаъол ва мутақобила мусоидат мекунанд. Дар ин раванд донишомӯз ҳамчун

субъект ва иштирокчии мустақими раванди таълим баромад мекунад, на чун қабулкунандаи пассиви дониш. Ин усулҳо барои беҳтар намудани муҳити таълимӣ, фаъолсозии фаъолияти фикрӣ ва коммуникативии донишҷӯён мусоидат мекунанд.Малакаҳои асосии забонӣ ва нақши усулҳои интерактивӣ дар рушди онҳо. Рушди малакаҳои забонӣ дар омӯзиши забони англисӣ асосан чор ҷанба дорад[1,40]:

1. Малакаи шунавоӣ (Listening)
2. Малакаи гуфтор (Speaking)
3. Малакаи хондан (Reading)
4. Малакаи навиштан (Writing)

Усулҳои интерактивӣ метавонанд барои ҳар як аз ин ҷанбаҳо нақши муассир бозанд:

Шунавоӣ (Listening) Барномаҳои видеоӣ, подкастҳо, филмҳо бо субтитр, сабтҳои овозӣ ва машқҳои шунавоӣ аз тариқи барномаҳо мисли BBC Learning English, VOA Learning English истифода мешаванд.Мисол: Омӯзгор як қисмати мусоҳибаро пахш мекунад ва донишҷӯён саволҳоро ҷавоб медиҳанд ё муҳокима мекунанд.Гуфтор (Speaking):Ролбозӣ (Role play): саҳначаҳо аз ҳаёти воқеӣ, мисли сӯҳбат дар фурудгоҳ ё тарабхона. Муколамаҳои ҷуфтӣ ва гурӯҳӣ (Pair/Group discussion): Донишҷӯён дар мавзӯъҳои гуногун бо ҳам фикр мубодила мекунанд.Дебатҳо ва маърӯзаҳо (Debates and Presentations): кӯмак ба донишҷӯён барои рушди забони гуфтугӯ ва истифодаи истилоҳоти мувофиқ. Хондан (Reading) Хондани матнҳои интерактивӣ ва иҷрои супоришҳо: Хондани мақолаҳо бо саволҳои фаҳмишӣ.Тафсири якҷояи матн (Collaborative reading): Гурӯҳҳо матнҳоро хонда, муҳокима мекунанд ва хулоса бароварда, ба дигарон пешниҳод менамоянд.4. Навиштан (Writing)-Кори гурӯҳии навиштор (Collaborative writing): Донишҷӯён якҷоя эссе менависанд.Форуми онлайн ва блогҳо[3,60]: Навиштани андеша дар шакли рақамӣ барои машқи ифода ва таҳрир.Мисол: Ҳар донишҷӯ ба саволҳои мавзӯӣ ҷавоб навишта, онҳоро дар Google Docs мубодила мекунад.Татбиқи технологияҳои рақамӣ дар омӯзиши интерактивӣ Имкониятҳои технологияҳои муосир ба вусъати усулҳои интерактивӣ мусоидат мекунанд:Платформаҳо: Kahoot, Quizizz, Padlet, Edmodo, Google Classroom Замимаҳо: Duolingo, Memrise, BBC Learning, Grammarly.Муҳити маҷозӣ ин Zoom, Microsoft Teams барои машқҳои зинда ва дебатҳо бо истифода аз Kahoot омӯзгор дар охири дарс тест ташкил мекунад, ки донишҷӯён дар смартфони худ иштирок мекунанд. Лоиҳагузорӣ (Project-Based Learning)- Дар ин усул донишҷӯён як мавзӯи мушаххасро ба гурӯҳҳо тақсим шуда таҳқиқ мекунанд ва натиҷаи корро ба забони нглисӣ пешниҳод менамоянд. Лоиҳаҳо донишҷӯёнро маҷбур месозанд, ки аз забон на фақат дар сатҳи грамматика, балки дар сатҳи амалии иртибот истифода баранд. Онҳо луғатро меомӯзанд, матн менависанд, саволу ҷавоб мекунанд ва малакаҳои иҷтимоии худро инкишоф медиҳанд.Мисол: Гурӯҳи донишҷӯён бояд маълумот дар бораи ИМА ҷамъоварӣ карда, презентасия омода намояд. Онҳо бояд матни презентасияро бо забони англисӣ нависанд, онро омӯхта, ба дигарон фаҳмонанд.2. Ролбозӣ (Role Play)- Омӯзгор ба донишҷӯён нақшҳои муайян медиҳад ва онҳо бояд дар он нақшҳо гуфтугӯ анҷом диҳанд. Ин усул имконият медиҳад, ки донишҷӯён забонро дар шароити воқеӣ таҷриба кунанд. Онҳо барои таҳия ва истифодаи ҷумлаҳои мувофиқ кӯшиш мекунанд.Мисол: Як донишҷӯ нақши муштариро ва дигарӣ нақши фурӯшандаро мебозад. Онҳо гуфтугӯро ба мисли “How much is this shirt?” ё “Can I try it on?” оғоз мекунанд.3. Мунозираҳо (Debates)-Донишҷӯён ба гурӯҳҳо тақсим шуда, аз ду ҷониб мавқеъ мегиранд ва фикрҳои худро бо забони англисӣ баён мекунанд.Нақши Ин усул донишҷӯёнро водор мекунад, ки фикри худро бо далел ва ба таври мантиқӣ баён кунанд. Онҳо аз луғати мавзӯӣ истифода мебаранд ва гапзании мураттабро меомӯзанд.Мисол: Мавзӯи мунозира: “Online education is better than traditional education.” Гурӯҳҳо далел меоранд, ҷавоб медиҳанд ва аз истилоҳҳои академӣ истифода мебаранд.4. Бозиҳои интерактивӣ (Interactive Games)- Бозиҳои забонӣ ба мисли “Guess the word,” “20 Questions” ё “Charades” дар синф гузаронида мешаванд.Бозиҳо муҳити омӯзишро шавқовар ва ғайрирасмӣ мегардонанд. Донишҷӯён бе фишори расмӣ сухан мегӯянд ва машқи фаъолона мекунанд.Мисол: дар бозии “20 Questions,” як донишҷӯ як калимаро дар назар дорад ва дигарон бо саволҳои "yes" ё "no" онро бояд фаҳманд, масалан: “Is

it a person?", "Can you eat it?" 5. Истифодаи технология (Digital Tools)- Барномаҳо ва платформаҳои интерактивӣ мисли Kahoot!, Quizlet, Padlet, Duolingo ба дарс ҷалб мешаванд. Технология муҳити омӯзишро интерактивӣ ва ҷолиб месозад. Хусусан барои насли ҷавон, истифодаи телефон ё компютер ҳамчун абзори таълимӣ шавқи омӯзишро зиёд мекунад. Омӯзгор тавассути Kahoot! викторина омода мекунад. Донишҷӯён бо телефонҳои худ иштирок карда, ба саволҳо ҷавоб медиҳанд ва баромади онҳо дар вақт воқеӣ намоиш дода мешавад. Фаъолиятҳои гурӯҳӣ ва ҷуфтӣ иштироки ҳамаҷонибаро таъмин мекунад. Усулҳои интерактивӣ донишомӯзонро ташвиқ мекунанд, ки мустақилона маълумот омӯзанд ва ба худбоварӣ расанд.Баланд шудани сатҳи коммуникатсия[4,68]: Иштирок дар муҳокима ва мубоҳиса малакаҳои гуфтугӯ ва шунавоиро таҳким мебахшад.Омодагии нокифояи омӯзгорон ба истифодаи методологияи интерактивӣ ин камбуди дастрасӣ ба интернет ва технология,вақти маҳдуд дар дарсҳо,сатҳи нобаробари забонии донишомӯзон.Омӯзиши омӯзгорон дар самти истифодаи методҳои интерактивӣ ин ташкили марказҳои омӯзишӣ бо дастрасии озод ба интернет.Мутобиқ кардани барномаҳои таълимӣ бо дарозии дарсҳо ва имкониятҳои фаннхо.Омода кардани маводи таълимии электронии дастрас ва ҷолиб.Татбиқи усулҳои интерактивӣ дар омӯзиши забони англисӣ равиши муҳими баланд бардоштани сифати таълим аст. Ин усулҳо муҳити таълимиро фаъол, шавқовар ва самаранок месозанд. Онҳо дар рушди ҳамзамонаи ҳама гуна малакаҳои забонӣ — шунавоӣ, гуфтор, хондан ва навиштан — нақши назаррас доранд. Бартарафсозии монеаҳои мавҷуда ва дастгирии омӯзгорон дар ин самт ба татбиқи васеи ин методҳо мусоидат хоҳад кард.Шаклгирии муҳити мутақобила миёни омӯзгор ва донишомӯз.Таваҷҷуҳ ба рушди малакаҳои амалӣ (шунидан, гуфтан, хондан ва навиштан).Мусоидат ба кори гурӯҳӣ ва мубодилаи афкор.Рушди қобилияти мустақили андешаронӣ ва ҳаллу фасли масъалаҳо.Шаклҳои асосии усулҳои интерактивӣ бо мисолҳо.Мавқеъбозӣ (Role play)Ин усул дар таҳкими қобилияти шифоҳии муошират хеле муассир аст. Масалан, донишҷӯён метавонанд нақши фурӯшанда ва харидорро бозӣ кунанд, ё саҳнаеро аз фурудгоҳ ё меҳмонхона дарсгирӣ намоянд.Омӯзгор ба ду гурӯҳ нақш медиҳад: гурӯҳи аввал ҳамчун мусофирон, дуюм ҳамчун кормандони фурудгоҳ. Ҳар гурӯҳ бояд диалог омода карда, иҷро кунад. Кор дар гурӯҳ (Group work)Бо ин усул донишҷӯён масъаларо якҷоя ҳал карда, малакаҳои ҳамкорӣ ва муоширатро инкишоф медиҳанд.Донишҷӯён дар гурӯҳҳо лоиҳаи "Шаҳри орзуюи ман" омода мекунанд ва онро ба забони англисӣ муаррифӣ менамоянд. Дебат (Debate) ин усул мусоидат мекунад ба рушди тарзи баён, қобилияти ҳимояи андеша ва истифодаи луғати мавзӯӣ.Мавзӯи дебат: "Шумо тарафдори омӯзиши онлайн ҳастед ё анъанавӣ?" Гурӯҳҳо бояд далелҳои худро бо забони англисӣ пешниҳод намоянд. Истифодаи технологияҳои рақамӣ (ICT in language learning)Барномаҳо ва платформаҳои интерактивӣ мисли Kahoot, Quizlet, Duolingo ё Google Classroom барои такрори луғат, машқҳои грамматикӣ ва гуфтор истифода мешаванд. Лоиҳаи таълимӣ (Project-based learning)Ин шакл ба донишҷӯён имконият медиҳад, ки мавзӯъҳои таҳқиқотии алоқаманд бо ҳаёти воқеиро бо забони англисӣ таҳия ва муаррифӣ кунанд.Афзалиятҳои усулҳои интерактивӣ ин баланд бардоштани шавқу ҳавас: Дарсҳои интерактивӣ шавқовар буда, муҳити мусоид барои муошират эҷод мекунанд[5,40]. Мустақилияти донишҷӯён: Донишомӯзон дар омӯзиши мустақилона фаъол мешаванд. Рушди малакаҳои ҳаётӣ: Аз қабили кор дар гурӯҳ, ҳаллу фасли масъалаҳо, баён ва шунидани афкори дигарон. Таҳкими луғат ва грамматика: Истифодаи амалии луғат ва сохторҳо дар шароити гуфтугӯӣ.Таҳкими эътимод ба нафс: Иштирок дар саҳначаҳо ва дебатҳо қобилияти озод сухан гуфтанро инкишоф медиҳад.Гарчанде усулҳои интерактивӣ самараноканд, дар татбиқи онҳо баъзе мушкилот вуҷуд доранд, аз ҷумла норасоии таҷҳизоти техникӣ омодагии нокифояи омӯзгорон ба кор бо усулҳои интерактивӣ, шумораи зиёди донишомӯзон дар синф,маҳдуд будани вақти дарсӣ,баргузории семинару тренингҳо барои омӯзгорон,Омода кардани маводи таълимии интерактивӣ,Истифодаи усулҳои омехта (blended learning),ташкили гурӯҳҳои хурди корӣ.Усулҳои интерактивӣ ин маҷмӯи равишҳоест, ки барои фаъол гардондани донишҷӯён дар раванди омӯзиш равона шудаанд. Ин усулҳо шароити омӯзишро ба муҳити фаъол, шавқовар ва иштироккунанда табдил медиҳанд.Усулҳои

интерактивӣ на танҳо ба рушди малакаҳои забонӣ мусоидат мекунанд, балки муҳити таълимиро ба фазои зинда ва шавқовар табдил медиҳанд. Истифодаи ин усулҳо барои омӯзиши самараноки забони англисӣ дар ҳама сатҳҳо муҳим мебошад. Омӯзгор бояд нақши роҳнамо дошта бошад, на манбаи ягонаи дониш. Муҳити мутақобила, истифодаи технология ва кори дастаҷамъона бояд ҷузъи ҷудонашавандаи дарс бошад.Татбиқи усулҳои интерактивӣ дар омӯзиши забони англисӣ равиши муҳими баланд бардоштани сифати таълим аст. Ин усулҳо муҳити таълимиро фаъол, шавқовар ва самаранок месозанд. Онҳо дар рушди ҳамзамонаи ҳама гуна малакаҳои забонӣ — шунавоӣ, гуфтор, хондан ва навиштан — нақши назаррас доранд. Бартарафсозии монеаҳои мавҷуда ва дастгирии омӯзгорон дар ин самт ба татбиқи васеи ин методҳо мусоидат хоҳад кард.

АДАБИЁТ

1. Абдуллоева М. «Педагогикаи муосир ва усулҳои таълим», Душанбе: Ирфон, 2020.
2. Richards, J. C., & Rodgers, T. S. Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge University Press, 2014.
3. Холов А. «Технологияи таълим ва шаклҳои фаъоли он», Душанбе, 2021.
4. Harmer, J. The Practice of English Language Teaching, Pearson Education, 2007.
5. Назаров Ш. «Таълими фанҳои забонӣ бо усулҳои инноватсионӣ», Душанбе, 2022.

DOI 10.24412/2709-1201-2025-31-7-15

ÜMUMTƏHSİL MƏKTƏBLƏRİNİN VI SİNİFLƏRİNDƏ "STATİSTİKA VƏ EHTİMAL" MƏZMUN XƏTTİ ÜZRƏ MATERİALLARIN TƏDRİSİ TEXNOLOGİYASI

FİRƏDUN NADİR OĞLU İBRAHİMOV
ADPU-nun Şəki filialı, pedaqoji elmlər doktoru, professor, Azərbaycan

MEHRİBAN NURMƏMMƏD QIZI KƏRİMOVA
ADPU-nun Şəki filialı, baş müəllim, Azərbaycan

Xülasə: *Məqalədə ümumtəhsil məktəblərinin VI siniflərində tədris olunan Riyaziyyat fənnində "Statistika və ehtimal məzmun xətti" üzrə təhsilalanlar tərəfindən öyrənilməsi zəruri hesab edilən elementlər, onların tədris fəaliyyətinin iki əsas standart yönümündə reallaşdırıldığı diqqət mərkəzinə çəkilir və müəyyənləşdirilmiş mövzular üzrə tədris prosesinin həyata keçirilməsi məqsədi ilə istifadə olunan məzmun və strukturlu texnoloji yanaşma təqdim edilir. Mövzuların tədrisi prosesində diqqət mərkəzində saxlanılmalı məqamlar vurğulanır, tapşırıqların formulə edilmiş tədqiqat sualı üzrə sistemləşdirilməsi, tədqiqat aparmaq üçün sinif şagirdlərinin qruplar (və ya cütlər) şəklində fəaliyyət göstərmələri, dərsdə qiymətləndirmənin səviyyələr üzrə aparılması məqsədəuyğun sayılır.*

İşdə kiçik summativ qiymətləndirmənin səmərəli şəkildə aparılmasında tətbiqi məqbul sayılan meyarlar və tapşırıqların sistemi təqdim olunur.

Açar sözlər: *Ədədi məlumatların modası, medianı, ədədi ortası, hadisələrin növü, azehtimallı və çoxehtimallı hadisələr, mümkün halların sayı, mürəkkəb hadisələr, cədvəl, diaqram, histoqram, əlverişli hallar.*

Mövzunun aktuallığı: Real pedaqoji prosesdə təhsilverənin və təhsilalanın fəaliyyətinin səmərəliliyi sistemyaradıcı komponent funksiyalı məqsəd əsasında formalaşdırılan və tətbiq edilən metodik sistemlə şərtlənir. Metodik sistemin formalaşdırılması sirrini pünhan (gizlin) saxlayan yaradıcı prosesin layihəsi olduğundan onun təkmilləşdirilməsi həmişəyaşar didaktik problemdir.

"Ümumtəhsil məktəblərinin VI siniflərində "Statistika və ehtimal" məzmun xətti üzrə materialların tədrisi texnologiyası" sözügedən materialların tədrisinin "metodik sistemi"nin formalaşdırılması və tətbiqi kimi anlaşıla bilər. Odur ki, biz təqdim edilən tədqiqat mövzusunun aktual didaktik problem kimi qəbul edirik.

Tədqiqat üzrə toplanmış materialların ümumiləşməsinin interpretasiyası. Azərbaycan Respublikasında ümumi təhsilin Konsepsiyası (Milli Kurikulumu) çərçivə sənədində kurikulum "təlim prosesi ilə bağlı bütün fəaliyyətlərin səmərəli təşkilinə, məqsədyönlü və ardıcıl həyata keçirilməsinə imkan yaradan konseptual sənəd" kimi onun məzmununda standartlar, zəruri minimum, təhsilalanların hazırlığına qoyulan tələblər, texnologiya və qiymətləndirmə məsələləri əhatə edilir. Əslində bu məsələlərin hər biri kurikulumda onun tərkib hissəsi, mühüm kompo-nentləri kimi ehtiva olunur. Həmin komponentlərin bir-biri ilə qarşılıqlı əlaqəsi, hər hansı birinin digərini tamamlaması, onun məntiqi davamı olması vacib tələb kimi gözlənilir [1; 167].Təlim prosesinin modern hala gətirilməsində müxtəlif yanaşmalar mövcud olmuşdur, hansı ki, onlar metodik sistemlər baxımdan məxsusiliyə malikdir. "Məqsəd, məzmun, vasitə, təşkilat forması" elementləri imkandaşıyıcılıq funksiyaları ilə fərqli şəkildə təlim sisteminin strukturuna daxil edilmiş, başqa sözlə, təlimin prinsiplərinin dəyişən mündərəcəsinə müvafiq sistemə daxil olmuşlar. Hazırda Azərbaycanda fəaliyyət göstərən ümumtəhsil məktəblərində fəal/interaktiv təlim modelinə və onun metodik sisteminə üstünlük verilir, hansı ki, sözügedən sistem təhsilin həyata keçirilməsi ilə bağlı qəbul edilən Kurikuluma adekvatdır [10-12].

Riyaziyyat fənnində "Statistika və ehtimal məzmun xətti" müxtəlif ədədi kəmiyyətlərin orta qiymətinin təyin edilməsi və hesablanması, seçim zamanı təsadüflərin nəzərə alınması, toplanmış materialların təsnifatı və qrafiklər üzrə təhlilin aparılması kimi məsələlərin şagirdlər tərəfindən öyrənilməsi məqsədilə daxil edilmişdir. Bu məzmun xətti vasitəsilə ibtidai siniflərdə ehtimal

eksperimentlərini yerinə yetirmək, məlumatları toplamaq və onları qrafik təsvir etmək kimi məsələlərin öyrənilməsi təmin olunur, yuxarı siniflərdə statistika və onun gündəlik həyata təsirinin daha dərindən öyrənilməsi, toplanmış məlumatlar əsasında mühakiməyürütmə və qərarvermə təcrübəsinin formalaşdırılması üçün zəmin yaradılır [6; 66-68].

VI sinifdə təhsilini tamamlayan şagird:

5.1.Statistik məlumatı toplayır, sistemləşdirir, təhlil edir və nəticəni təqdim edir.

5.1.1.Lazımi statistik məlumatları toplamaq üçün müvafiq suallar tərtib edir.

5.1.2.Müəyyən əlamətlərinə görə seçilmiş məlumatların dəyişməsini xarakterizə edən cədvəl və ya diaqram qurur.

5.1.3.Toplanmış ədədi məlumatların modasını, medianını və ədədi ortasını tapır.

5.1.4.Məlumatların təhlili əsasında proqnozlar verir.

5.2.Ehtimalın anlayışlarını başa düşür və tətbiq edir.

5.2.1.Azehtimallı və çoxehtimallı hadisələri fərqləndirir.

5.2.2.Nisbətən mürəkkəb hadisələrdə əlverişli hallar sayını tapır.

Göründüyü kimi, VI sinif şagirdlərinin sözügedən məzmun xəttləri üzrə tədris fəaliyyəti iki əsas standart – "Statistik məlumatı toplayır, sistemləşdirir, təhlil edir və nəticəsini təqdim edir", "Ehtimal anlayışlarını başa düşür və tətbiq edir" yönümündə reallaşdırılır. Hansı ki, riyaziyyat fənni üzrə standartlar ümumtəhsil kursu çərçivəsində bütün şagirdlər üçün vacib olan məzmunu əhatə edir, şagirdlərin riyazi qavrama qabiliyyətlərini, bilik və bacarıqlarını təsvir edir, ölkədə hər bir şagirdin riyaziyyat sahəsində öyrənə biləcəyi və öyrənməli olduğu məsələləri müəyyən edir, şagirdləri təhsilin sonrakı pilləsinə hazırlayır.

Hər bir standart məqsədi ümumi təhsilin səviyyələrinə uyğun müəyyənləşdirilmiş bir neçə gözlənilən təlim nəticəsini əhatə edir. Elmi mənbələrdə vurğulandığı kimi, məzmun standartında bilik fəaliyyətlə vahidin tərəfləri kimi çıxış edir [3; 84-85] .

Şagird riyaziyyatdan mənimsəyəcəyi məzmuna müxtəlif fəaliyyətlər vasitəsi ilə nail ola bilir.O, fəaliyyəti zamanı problemləri həll etmək üçün mühakimə yürüdür, riyazi təklifləri isbat edir, əldə etdiyi məlumatları əlaqələndirir, ümumi riyazi model hazırlayıb onu müxtəlif yollarla təqdim edir. Məzmunun mənimsənilməsi prosesində şagird fəaliyyətinin göstərilən mərhələləri qazanılmış bilik və bacarıqların daha möhkəm və uzunmüddətli olmasını təmin edir. Elmi mənbələrdə doğru olaraq vurğulanır ki, şagirlərin tədris fəaliyyətinin gözlənilən nəticələri reallaşdırma səviyyəsi "tədris situasiyası (və ya tapşırıqları), tədris əməliyyatları, nəzarət və qiymət elementlərinin dialektik vəhdəti" dən asılıdır.Tədris fəaliyyəti insan fəaliyyətinin bir növüdür, şəxsiyyətin sosial aktivliyinin özünəməxsus formasıdır, təlim tədris fəaliyyətinin mühüm xarakteristikasıdır [2; 150] .

Riyaziyyat fənn proqramının tərtibçiləri, dəslik komplektinin müəllifləri belə qənaətdədirlər ki, VI sinifdə **"**Statistika və ehtimal məzmun xətti" üzrə materialları aşağıda özünə yer alan mövzular üzrə reallaşdırılması məqsədəuyğundur: Məlumatların toplanması; Seçilmiş məlumatın dəyişməsini xarakterizə edən cədvəlin qurulması; Seçilmiş məlumatın dəyişməsini xarakterizə edən cədvəlin qurulması; Diaqram; Histoqram; Ədədi orta, moda və median; Proqnozların verilməsi; Hadisələrin növünün müəyyən olunması; Azehtimallı və çoxehtimallı hadisələr; Mümkün halların sayı; Nisbətən mürəkkəb hadisələrdə əlverişli hallar sayı.

Elmi mənbələrə və iş təcrübəmizə dayanaraq sözügedən mövzular üzrə tədris prosesinin həyata keçirilməsində aşağıda interpretasiya olunan məzmun və strukturlu texnoloji yanaşmanın tətbiqini faydalı hesab edirik.

1. "Məlumatların toplanması" mövzusunun tədrisində diqqət mərkəzində saxlanılmalı məqamlar barədə.

Standart 5.1.1. *Lazımi statistik məlumatları toplamaq üçün müvafiq suallar tərtib edir.*

Mövzunun şagirdlər tərəfindən öyrənilməsinin ən böyük əhəmiyyəti ondan ibarətdir ki, onlara müxtəlif problemin həlli üçün lazımi məlumatı toplama bacarığı aşılanır.

Şagirdlərə bildirilir ki, hər bir həyati situasiyada əldə lazımlı məlumatlar olduqda düzgün qərar çıxarılır. Hər hansı qərar verməzdən əvvəl müəyyən məlumatları toplamaq lazım gəlir. Bu məlumatları müxtəlf yollarla toplamaq olar. Məlumatın toplanması üçün problemli situasiya

müəyyən edilməli, məlumatı toplama üsulları dəqiqləşdirilməli, məlumatın toplanmasına xidmət edən suallar seçilməli, toplanan məlumatın həqiqətə uyğun olub-olmaması müəyyənlədirilməlidir və s.

Müəllim bəyan edir ki, bu məsələlərlə məşğul olan xüsusi fəaliyyət sahəsi vardır. Həmin sahə "Statistika"adlanır. Müəllim "Statistika"nın məşğulluq sahəsi barədə şagirdərə belə bir məlumat təqdim edir: Statistika informasiyanın yığılması, emalı, müqayisəsi və analizi ilə məşğul olur. Onun məqsədi insanlara müəyyən problemlərin həllində kömək etməkdir.

Movzunun tədrisi prosesində qeyd olunanlara dayanaraq şagirdlərin aşağıdakı kimi araşdırmalara cəlb olunmaları faydalıdır.[7; 92-93]

Araşdırma 1. Boş vaxtınızda qəzet satmaqla məşğul olmaq istəyirsiniz, lakin günün yalnız müəyyən hissəsini bu işə sərf edə bilərsiniz. Hər bir sahədə düzgün qərar vermək üçün müəyyən informasiyaya malik olmaq vacibdir. Qəzet satma işinin mümkün olub-olmamasını təyin etmək üçün nələri müəyyən etməlisiniz:

1)Hansı qəzetlər daha çox satılır? 2)Günün hansı vaxtı satış daha çox olur? 3)Şəhərin hansı yerində satış təşkil etmək lazımdır? 4)Qiymət necə qoyulmalıdır? 5)Bu sahədə rəqabət varmı? və s.

Araşdırma 2. Sərfəli qiymətə keyfiyyətli kompyuter almaq istəyirsiniz. Düzgün qərar vermək üçün müəyyən məlumatlarınız olmalıdır. Bu məlumatlara aşağıdakıları aid etmək olar:

1)Kompyuterlər harada satılır? 2)Onların satış qiyməti neçədir? 3)Kompyuter hansı firmada istehsal olunub? 4) Onun keyfiyyəti necədir? 5)Firma hansı zəmanəti verir? 6)Zəmanət verən firmanın iş keyfiyyəti necədir?. [4; 832-833] və s.

Müəllim belə bir sual qoyur: Suallar əsasında toplanmış məlumat hər hansı bir qərarın qəbul edilməsinə nə dərəcədə kömək edir?

Şagirdlərin fikirləri dinlənilir.

Mövzunun tədrisi prosesində tapşırıqlar "Məlumatın toplanması üçün müvafiq sualların tərtib edilməsinin əhəmiyyəti nədir?"- tədqiqat sualı üzrə sistemləşdirilərək məqsədəuyğun şəkildə kollektiv və ya qruplar üzrə (işçi vərəqlərində) şagirdlərə təklif olunur.

Qruplar işlərini təqdim etdikdən sonra statistik məlumatın əldə olunmasında müvafiq sualların tərtibinin əhəmiyyəti haqqında fikirlər ümumiləşdirilir.

2. "Seçilmiş məlumatın dəyişməsini xarakterizə edən cədvəlin qurulması" mövzusu ilə bağlı nəzər-nöqtəsi kimi seçilməli olan məqamlar.

Standart 5.1.2. *Müəyyən əlamətlərinə görə seçilmiş məlumatların dəyişməsini xarakterizə edən cədvəl və ya diaqram qurur.*

Şagirdlərə bildirilir ki, müəyyən qərar qəbul etmək üçün məlumatın toplanması kifayət etmir.Toplanmış məlumatların emal edilməsi və analizi üçün onların müxtəlif formalarda təqdim olunması vacibdir. Bu təqdimolunma formalarından ən çox istifadə olunan cədvəl formasıdır. Lakin cədvəl əlverişli formada qurulmalıdır [7; 94].

Odur ki, müəllim cədvəlin əlverişli formada qurulması ilə bağlı şagirdləri araşdırma fəaliyyətinə cəlb edir və cədvəlin təqdim olunmuş formasının nə üçün əlverişliliyi barədə şagirdlərin fikirlərini öyrənir.

Mövzunun tədrisində tədqiqat sualının belə formalaşdırılması məsləhət bilinir: Məlumatın təqdim olunmasında cədvəlin qurulmasının əhəmiyyəti nədir?

Tədqiqat aparmaq üçün sinif şagirdləri qrup və ya cüt şəklində fəaliyyət göstərə bilərlər.

Müəllim burada şagirdlərə məlumat toplayacaqları sahəni də sərbəst seçmə imkanı verə bilər.

Nümunə*:*

I qrup. Uşaqlar, hansı idman növü ilə məşğul olmaq istərdiniz? - sualını cavablandırın və cədvəl qurun. Cədvəli hansı formada vermək əlverişlidir? (Hər bir şagird öz cədvəl formasını təklif edə bilər).

II qrup. Sinif liderini seçmək üçün şagirdlər arasında sorğu aparmaq və sorğunun nəticələrini əks etdirən cədvəl tərtib etmək lazım idi. Sizcə, liderin düzgün seçilməsi üçün sorğuya hansı suallar daxil edilməlidir?Cədvəli tərtib edin.

III qrup. Gələcəkdə hansı sənət sahibi olmaq istərdiniz?- sorğusuna alınan cavabları sistemləşdirərək cədvəl tərtib edin. Hər sənəti seçən şagirdlərin sayının bütün sifin neçə faizini təşkil etdiyini müəyyən edin.

Qrupların təqdimatının müzakirəsi. Hər qrup müvafiq suallar tərtib edərək cədvəl qurur. Cədvəl forması təqdimat zamanı nümayiş etdirilir və şagirdlər tərəfindən qiymətləndirilir. Qiymətləndirmə məlumatın toplanmasına qoyulan sualların aydınlığı, konkretliyi, məqsədə müvafiq qurulması və s. nəzərə alınır. Eyni qayda ilə seçilmiş cədvəl formasının orijinallığı qiymətləndirilir.

Dərsin sonunda müəllim məlumatın toplanmasında və təqdim olunmasında cədvəllərin əhəmiyyəti haqqında səsləndirilmiş fikirləri ümumiləşdirərək məlumatın cədvəl şəklində verilməsinin əhəmiyyətini qeyd edir.

3. "Diaqram" mövzusunun tədrisinin metodik sistemində gözlənilməsi vacib sayıllan məqamlar.

Standart 5.1.2. *Müəyyən əlamətlərinə görə seçilmiş məlumatların dəyişməsini xarakterizə edən cədvəl və ya diaqram qurur.*

Bildirilir ki, məlumatın təqdimolunma formalarından hesab edilən diaqramın seçilmə formaları da məqsədəuyğun olmalıdır. Kompyuter vasitəsilə şagirdlərə müxtəlif diaqram formaları təqdim olunur. Şagirdlərin hansı diaqram formalarını tanıdıqlarını müəyyən edən suallar verilir. Bu formalara nümunələr şagirdlər tərəfindən lövhədə təsvir olunur. Müəllim diaqramın növləri haqqında şagirdlərin söylədikləri məlumatı ümumiləşdirərək onları ardıcıl sadalayır.

"Məlumatın təqdim olunmasında diaqramın qurulmasının əhəmiyyəti nədir?"-sualı ətrafında tədqiqat aparılır [5; 891].

Mövzunun tədrisi prosesində tapşırıqlar "Məlumatın təqdim olunmasında diaqramın qurulmasının əhəmiyyəti nədir?"- tədqiqat sualı üzrə sistemləşdirilərək məqsədəuyğun şəkildə kollektiv və ya qruplar üzrə (işçi vərəqlərində) şagirdlərə təklif olunur.

Diaqramın qurulmasını kompyuterdə ofis proqramlarının birində də vermək olar. Müəllim məlumatın toplanmasında və təqdim olunmasında diaqramın əhəmiyyəti haqqında fikirlərini deyir, diaqramın formaları və hansı halda hansı formadan istifadənin əlverişli olması haqqında öyrənilənləri ümumiləşdirməlidir.

Dərsdə qiymətləndirmənin aşağıda əksini tapan səviyyələr üzrə aparılması tövsiyə olunur.

I səviyyə: Məlumatın dəyişməsini xarakterizə edən diaqramın qurulmasında çətinlik çəkir.

II səviyyə: Məlumatın dəyişməsini xarakterizə edən diaqramı müəyyən göstərişlə qurur.

III səviyyə: Məlumatın dəyişməsini xarakterizə edən müvafiq diaqramı qurur.

4. "Histoqram" mövzusunun tədrisinin metodik sistemində gözlənilməsi vacib sayılan məqamlar.

Standart 5.1.2. *Müəyyən əlamətlərinə görə seçilmiş məlumatların dəyişməsini xarakterizə edən cədvəl və ya diaqram qurur.*

Diaqramın bir növü olaraq, histoqramdan ayrıca danışılması məqsədəuyğun hesab edilir. Belə ki, məlumatın müəyyən intervallar arasında dəyişməsini xarakterizə etmək üçün diaqramın bu növü daha çox əlverişlidir. V sinifdə şagirdlər bəzi məlumatlara histoqram qurmağı öyrəniblər. Burada şagirdlərin intervallar üzrə dəyişən məlumatlara histoqramı Microsoft Word ofis proqramının köməyi ilə qurması məsləhət bilinir [4; 835].

Dərsdə tədqiqat sualını belə formalaşdırmaq olar: Histoqramı qurmaq hansı hallarda əlverişlidir?

Tədqiqat aparmaq məqsədilə şagirdlər cütlərə ayrılır. Onlara verilmiş iş vərəqələrində tapşırığa uyğun histoqramı həm əllə, həm də kompyuterdə qururlar.

Dərsin sonunda müəllim histoqramın qurulduğu halları sadalayır. İntervallar üzrə dəyişən məlumatın təqdimatında histoqramın rolunu vurğulayır.

5. "Ədədi orta, moda və median" mövzusunun tədrisi üzrə metodik sistemə dair ümumiləşmə.

Standart 5.1.3. *Toplanmış ədədi məlumatların modasını, medianını və ədədi ortasını tapır.*

Müəllim verilmiş ədədlərin ədədi ortasının, ən böyük fərqin, moda və medianın tapılması haqqında aşağı siniflərdən bildiklərini şagirdlərdən soruşmaq məqsədilə onlara suallar verir. Şagirdlərin cavabları dinlənilir.

Şagirdlər bilməlidirlər ki, ədədi sıranın ədədi ortasının, ən böyük fərqinin, moda və medianının (statistik ortasının) tapılması məlumatın təhlili və nəticə çıxarılması üçün böyük əhəmiyyət kəsb edir.

Müəllim ədədi orta, moda və median haqqında geniş izahat verir. Burada müəllim ən böyük fərq anlayışının ədədi sıranın boyunu göstərdiyini şagirdlərə izah edə bilər. Şagirdlərə aydınlaşdırılmalıdır ki, "Ədədi sıranın boyu" dedikdə ədədi sırada iştirak edən ən böyük və ən kiçik ədədin fərqi götürülür. Mövzunun tədrisi prosesində ikimodalı ədədlər haqqında da şagirdlərə məlumat verilməlidir.

Dərsdə tədqiqat sualı belə müəyyənləşdirilir: Məlumatın təhlilində ədədi orta, moda və medianın tapılması nə kimi rol oynayır?

Mövzunun tədrisi prosesində tapşırıqlar "Məlumatın təhlilində ədədi orta, moda və medianın tapılması nə kimi rol oynayır?"- tədqiqat sualı üzrə sistemləşdirilərək məqsədəuyğun şəkildə kollektiv və ya qruplar üzrə (işçi vərəqlərində) şagirdlərə təklif olunur.

Dərsin sonunda müəllim tədqiqatın nəticəsinə əsaslanaraq ədədi ortanın, moda və medianın tapılmasının bir çox həyati məsələlərin həllində böyük rol oynadığını qeyd etməlidir. Hər hansı qərarın qəbul edilməsində, müqayisədə, nəticələrin nə dərəcədə real olmasının araşdırılmasında bu kəmiyyətlərin tapılmasının əhəmiyyət daşıdığını vurğulayır.

6."Proqnozların verilməsi" mövzusunun tədrisinin metodik sisteminə dair ümimiləşmə xarakterli qeydlər.

Standart 5.1.4**.** *Məlumatın təhlili əsasında proqnozlar verir.*

Müəllim "Hər hansı bir hadisənin baş verib-verməyəcəyi barədə necə fikir söyləmək olar?"- sualı ilə sinfə müraciət edir. Şagirdlərin fikirləri dinlənilir. Sonra müəllim sualı bir qədər də dəqiqləşdirir: "Sabah havanın günəşli olacağı haqqında necə proqnoz verilir?"Yenə də şagirdlərin fikirləri dinlənilir. "Daha hansı hadisələr barədə proqnoz vermək olar?"-sualı müəllim tərəfindən səsləndirilir. Zəlzələ, qasırğa, güclü küləklər, dənizin dalğalanmasının sürəti haqqında proqnozların necə verildiyi barədə müzakirələr aparılır (kompyuterdə təqdimat hazırlamaq məqsədəuyğundur).

Müəllim sinfə müraciət edərək, daha sadə hadisələrin proqnozlarının necə verilməsi haqqında məlumat verir.Bildirir ki, proqnozlar məlumatların təhlili əsasında verilir.

Müəllim şagirdlərə xatırladır ki, əvvəlki dərslərdə biz informasiyanın yığılması, işlənməsi və təqdim edilməsi məsələləri ilə məşğul olmuşuq. Proqnozların verilməsi ilə bağlı müzakirələr aparmağı onlara təklif edir.

Dərsdə aşağıda göstərilən mətndə tədqiqat sualı qoyulur: Proqnoz vermək nə üçün lazımdır?

Müəllim proqnozun funksiyaları haqqında şagirdlərə məlumat verir.

Mövzunun tədrisi prosesində tapşırıqlar "Proqnoz vermək nə üçün lazımdır?"- tədqiqat sualı üzrə sistemləşdirilərək məqsədəuyğun şəkildə kollektiv və ya qruplar üzrə (işçi vərəqlərində) şagirdlərə təklif olunur [5; 893].

Dərsdə qiymətləndirmənin aşağıda əksini tapan səviyyələr üzrə aparılması tövsiyə olunur.

I səviyyə: Məlumatları təhlil edərək proqnoz verməkdə çətinlik çəkir.

II səviyyə: Məlumatları təhlil edərək nəticəyə yaxın proqnoz verir.

III səviyyə: Məlumatları təhlil edərək sərbəst şəkildə proqnoz verir.

7. "Hadisələrin növünün müəyyən olunması" mövzusu üzrə interpretasiya.

Standart 5.2.1. *Sınaqların mümkün nəticələrinin sayını müəyyən edir.*

Müəllim şagirdlərin diqqətinə çatdırır ki, həyatda hər hansı hadisənin baş verib-verməyəcəyini proqnozlaşdırarkən çox zaman belə ifadələr işlədirik: "bu, mümkün deyil", "çox ehtimal ki,...", yüz faiz əmin ola bilərsiniz ki,...".Beləliklə, təhlil edilmiş məlumatlar əsasında müəyyən nəticə çıxarırıq. Bilirsiniz ki, hadisənin üç növü var: "yəqin hadisə", "mümkün olmayan hadisə","təsadüfi hadisə".Verilmiş şərtlər əsasında mütləq baş verəcək hadisə yəqin hadisə adlanır. Verilmiş şərtlər əsasında heç vaxt baş verməyəcək hadisə mümkün olmayan hadisə adlanır.Verilmiş şərtlər əsasında ya baş verən, ya da baş verməyən hadisə təsadüfi hadisə adlanır.

Müəllim müxtəlif hadisələri şərh edir, bu və ya digər hadisənin baş verməsinin mümkünlüyü və ya qeyri- mümkünlüyü haqqında şagirdlərin fikirləri dinlənilir (həmin hadisələr kompyuterdə slaydlar şəklində nümayiş etdirilə bilər).

Bir neçə hadisəni müzakirə etməklə yəqin, mümkün olmayan və təsadüfi hadisələrin xüsusiyyətləri şagirdlər tərəfindən şüurlu şəkildə qavranılır. Dərsdə tədqiqat sualı belə qoyulur: Hadisənin növü necə müəyyən edilir?

Mövzunun tədrisi prosesində tapşırıqlar "Hadisənin növü necə müəyyən edilir?"- tədqiqat sualı üzrə sistemləşdirilərək məqsədəuyğun şəkildə kollektiv və ya qruplar üzrə (işçi vərəqlərində) şagirdlərə təklif olunur.

Dərsdə qiymətləndirmənin aşağıda əksini tapan səviyyələr üzrə aparılması tövsiyə olunur.

I səviyyə: Hadisənin növünü müəyyən edərkən səhvlərə yol verir.

II səviyyə: Hadisənin növünü müəyyən edir, lakin fikrini izah etməkdə çətinlik çəkir.

III səviyyə: Hadisənin növünü sərbəst şəkildə müəyyən edir.

8. "Azehtimallı və çoxehtimallı hadisələr" mövzusunun tədrisinin metodik sistemində diqqət mərkəzində saxlanılmalı məqamlar:

Standart 5.2.2. *Azehtimallı və çoxehtimallı hadisələri fərqləndirir.*

Müəllim başvermə ehtimalı az və ya çox olan hadisələrə nümunələr verir:

1. Qəpik pulun iki üzü var və hər hansı üzünün düşməsi hadisəsi eyniehtimallıdır, çünki bu üzlərin hər ikisinin düşməsi eyni ehtimallı hadisədir.

2. Qutuda 3 ədəd diyərcəkli qələm var. Bu qələmlərdən biri qırmızı, ikisi isə göy rənglidir. Şamxal qutuya baxmadan bir qələm götürdü. Bu zaman:a)göy qələmi çıxması;b)qırmızı qələmin çıxması hadisəsi eyniehtimallıdırmı [8; 173] ?

Hər bir hadisə müzakirə olunur.

Dərsdə tədqiqat sualı belə formalaşdırıla bilər: Hadisələr nə zaman azehtimallı və ya çoxehtimallı olur?

Tədqiqatın aparılması məqsədilə sinif qruplara bölünür. Hər qrupa verilən iş vərəqlərində müəllim elə tapşırıqlar verir ki, o tapşırığa əsasən şagirdlər başvermə ehtimalı az və ya çox hadisələri fərqləndirsin.

Dərsin sonunda müəllim azehtimallı və çoxehtimallı, eyniehtimallı hadisələr haqqında ümumiləşdirmə etməlidir.

Dərsdə qiymətləndirmənin aşağıda əksini tapan səviyyələr üzrə aparılması tövsiyə olunur.

I səviyyə: Hadisənin azehtimallı və çoxehtimallılığını müəyyən edərkən səhvlərə yol verir.

II səviyyə: Hadisənin azehtimallı və çoxehtimallılığını müəyyən edir, lakin fikrini izah etməkdə çətinlik çəkir.

III səviyyə: Hadisənin azehtimallı və çoxehtimallılığını sərbəst şəkildə düzgün müəyyən edir.

9. " Mümkün halların sayı"mövzusu ilə bağlı lakonik şərh.

Standart 5.2.1. *Sınaqların mümkün nəticələrinin sayını müəyyən edir.*

Müəllim şagirdlər qarşısında belə bir məsələ qoyur: 0,2,5 ədədlərinin hər birindən bir dəfə istifadə etməklə neçə ikirəqəmli ədəd yazmaq olar? Araşdırma üçün vaxt verilir. Bütün mümkün hallar lövhədə yazılır: 20,25,50,52. Göründüyü kimi, burada mümkün halların sayı dörddür.

Aşağıdakı kimi digər bir tapşırıqdan istifadə olunur və mümkün halların sayı müəyyən edilir: Ayxan giriş qapısının kodunu yaddan çıxartdı, ancaq onun dörd rəqəmdən -"0" və"1"-lərdən ibarət olduğu yadında idi. O, neçə hala baxmalıdır ki, qapını aça bilsin?

Həlli: Şərtə görə qapının kodu dörd rəqəmdən ibarətdir və yazılışda yalnız "0" və "1" rəqəmləri iştirak edir. Deməli, kodun yazılışında üç "0" və bir "1", iki "0" və iki "1" və üç"1" və bir "0" ola bilər.

Hər bir hal araşdırılır:

1) Üç "0" və bir "1" olan hal:0001; 0010; 0100; 1000 - 4 hal;

2) İki "0" və iki "1" olan hal:0011 ; 0101; 0110; 1010; 1100;10001 - 6 hal;

3) Bir "0" və üç "1" olan hal:0111; 1011; 1101;1110 - 4 hal.

Beləliklə, cəmi 14 mümkün nəticənin olduğu təyin edilir.

Diqqət edilməli cəhət: Şagirdlər bəzən "mümkün hallar" ifadəsini dərk etməkdə çətinlik çəkirlər. Bu səbəbdən müəllim maksimum dərəcədə çalışmalıdır ki, şagirdlər bu ifadənin mənasını hər baxılan hadisə üçün qavrasın [4; 838].

Dərsdə aşağıdakı kimi tədqiqat sualının tətbiq olunması məsləhətdir: *Hadisənin baş verib-verməyəcəyi üçün mümkün halların sayı necə müəyyən edilir?*

Mövzunun tədrisi prosesində tapşırıqlar "Hadisənin baş verib-verməyəcəyi üçün mümkün halların sayı necə müəyyən edilir?"- tədqiqat sualı üzrə sistemləşdirilərək məqsədəuyğun şəkildə kollektiv və ya qruplar üzrə (işçi vərəqlərində) şagirdlərə təklif olunur.

Ümumiləşdirmə və nəticə: Müəllim müxtəlif hadisələrdə mümkün nəticələrin sayının müəyyən edilməsi üsulları haqqında fikirlərini söyləyir.

Dərsdə qiymətləndirmənin aşağıda əksini tapan səviyyələr üzrə aparılması tövsiyə olunur [7; 104-105].

I səviyyə: Hadisənin baş verməsinin mümkün hallarının sayını müəyyən etməkdə çətinlik çəkir.

II səviyyə:Hadisənin baş verməsinin mümkün hallarının sayını müəllimin istiqaməti ilə müəyyən edir.

III səviyyə: Hadisənin baş verməsinin mümkün hallarının sayını izahlı şəkildə müəyyən edir.

10. "Nisbətən mürəkkəb hadisələrdə əlverişli hallar sayı"mövzusunun tədrisi barədə.

Standart 5.2.3. *Nisbətən mürəkkəb hadisələrdə əlverişli hallar sayını tapır.*

Əvvəlki dərsdə hadisənin baş verməsinin mümkün hallarının sayı araşdırılmışdır, şagirdlər yetərincə bilik və bacarıqlar əldə etmişlər. Bu dərs ərzində mümkün halların içərisindən hadisənin baş verməsi üçün əlverişli olan hallar və onların sayı araşdırılır.

Müəllim tərəfindən aşağıdakı kimi hadisə (nümunə) deyilir və bu hadisənin baş verməsinin mümkün nəticələrinin sayı və əlverişli halların sayı müzakirə edilərək aydınlaşdırılır:

Araşdırma 1. Zərin atılması zamanı 4-dən böyük xalın düşmə hadisəsinin əlverişli hallar sayı neçədir?

Həlli: Zərin bir dəfə atılmasında 6 mümkün hal var. 4-dən böyük xallar 5 və 6 olduğu üçün əlverişli halların sayı 2- dir.

Araşdırma 2. İki zər atılır.Yuxarı üzə düşən xalların cəminin 7 olması hadisəsi üçün əlverişli hallar sayını tapın.

Həlli: Bilirik ki, iki zərin bir dəfə eyni vaxtda atılması zamanı 36 mümkün hal mövcud-dur.Yuxarı üzə düşən xalların cəmi 7 olanlar: (1,6);(2,5);(3,4);(4,3);(5,2);(6,1) olar. Xallar cəminin 7 olması hadisəsi əlverişli hal hesab edilir və onların sayı 6-dır [8;178].

Bu dərsdə tədqiqat sualının belə formalaşdırılması məsləhət bilinir: Mürəkkəb hadisələrdə əlverişli halların sayı necə müəyyən edilir?

Mövzunun tədrisi prosesində tapşırıqlar "Mürəkkəb hadisələrdə əlverişli halların sayı necə müəyyən edilir? "- tədqiqat sualı üzrə sistemləşdirilərək məqsədəuyğun şəkildə kollektiv və ya qruplar üzrə (işçi vərəqlərində) şagirdlərə təklif olunur.

Ümumiləşdirmə və nəticə: Müəllim nisbətən mürəkkəb hallarda əlverişli hallar sayının necə müəyyən edildiyini ümumiləşdirir.

Dərsdə qiymətləndirmənin aşağıda əksini tapan səviyyələr üzrə aparılması tövsiyə olunur.

I səviyyə:Hadisənin baş verməsinin əlverişli hallar sayını müəyyən etməkdə çətinlik çəkir.

II səviyyə: Hadisənin baş verməsinin əlverişli hallar sayını müəllimin istiqaməti ilə müəyyən edir.

III səviyyə: Hadisənin baş verməsinin əlverişli hallar sayını izahlı şəkildə müəyyən edir.

Elmi mənbələrdə ümumtəhsil məktəblərinin VI siniflərində "Statistika və ehtimal" məzmun xətti üzrə materialların tədrisi zamanı aşağıda özünə yer alan kiçik summativ qiymətləndirmə meyarlarından və tapşırıqlarından istifadə olunması tövsiyə edilir [5; 897]:

1.Statistik məlumat toplamaq üçün müvafiq suallar tətbiq edir.

2.Məlumatın dəyişməsini xarakterizə edən cədvəl qurur.

3.Məlumatın dəyişməsini xarakterizə edən diaqram qurur.

4.Ədədi ortanı, moda və medianı tapır.
5.Məlumatın təhlili əsasında proqnoz verir.
6.Hadisənin növünü müəyyən edir.
7.Hadisənin azehtimallı və ya çoxehtimallı olduğunu müəyyən edir.
8. Hadisənin baş verməsində mümkün halların sayını müəyyən edir.
9.Nisbətən mürəkkəb hadisələrdə əlverişli halların sayını müəyyən edir.
Tapşırıqlar [8; 212]:
1.Sinif yoldaşlarınızın yay tətili günlərində nə işlə məşğul olacaqları haqqında məlumat toplamaq üçün bir neçə müvafiq sual tərtib edin:
1._____2._____3._____
4._____5._____
2. Kinozalda tamaşaçıların 15% -i $8-12$ yaş, 12% -i $12-16$ yaş, 25% -i $16-20$ yaş, 11% -i $20-24$ yaş, qalanları isə $24-28$ yaş intervalında olan insanlardan ibarət idi. $24-28$ yaş intervalında olan insanların sayını müəyyən edin. Verilənlərə görə histoqram qurun.
3. $2-$ ci tapşırıqda verilən məlumatları cədvəl şəklində və dairəvi diaqram formasında göstərin.
4. Verilmiş cədvələ əsasən növbəti yarışda hansı idmançının qalib gələgəyini proqnoz vermək olar ?

İdmançılar	Qələbə qazandığı oyunların sayı	Uduzduğu oyunların sayı	Nəticə
I	12	12	
II	8	16	
III	11	14	
IV	15	10	

5. a ədədi 1 və 8 ədədləri arasında, b ədədi isə 12 və 15 ədədləri arasında yerləşir. Hadisələrin baş verməsi haqqında fikirlərinizi aşağıdakı şərtləri də gözləməklə söyləyin:
a) $a > b$ _____
b) $a < b$ _____
c) $a = b$ _____
ç) $a + b$ cüt ədəddir _____
d) $a + b$ cəmi 1 və 15 ədədləri arasında yerləşir _____
6. Nail, Hüseyn, Samir adlarını yerini dəyişməklə neçə halda düzmək olar ? Bu hallar necə adlanır ?
_____
7. Torbada 15 ədəd ağ və 12 ədəd sarı eyniölçülü kürə var. Baxmadan torbadan 1 ədəd kürəni götürdülər. Aşağıdakı hadisələri başvermə ehtimallarının artması cərgəsi ilə düzün:
a) ağ kürə çıxarıldı; b) sarı kürə çıxarıldı; c) kürə çıxarıldı ; ç) alma çıxarıldı.
_____
8. İki oyun zərini bir dəfə atdıqda yuxarı üzə düşən xallar cəminin 5 olması hadisənin mümkün və əlverişli hallar sayını tapın.
_____
9. Loto oyunu zamanı torbada 1-dən 90-na qədər nömrələnmiş daş olur. Torbaya baxmadan bir daş çıxarılır. Bu daşın cüt ədəd olması üçün əlverişli hallar sayı neçədir ?
_____
10. a, b və c ədədlərinin ədədi ortası 18-dir. $a = 4$ olarsa, $b + c$ cəmini tapın.
_____
Tədqiqat işinin elmi yeniliyi. Təlim materialların tədrisinin metodik sisteminin optimallığını şərtləndirən arqument və həmin arqumentin təhsilverənin fəaliyyətinə daxil edilməsinin yolu göstərilmişdir.

Tədqiqat işinin praktik əhəmiyyəti. Təlim materialların tədrisinin metodik sisteminin optimallığını şərtləndirən arqumentin təhsilverənin fəaliyyətinə daxil edilməsi onun işinin səmərəliliyinə müsbət təsir göstərir.

Nəticə:

1)Ümumtəhsil məktəblərinin VI siniflərində "Statistika və ehtimal" məzmun xətti üzrə materialların tədrisinin metodik sisteminin optimallığı onun komponentlərinin dialektik vəhdətindən asılıdır, sözügedən dialektika tədris prosesinin "$imkan \rightarrow hərəkət \rightarrow yeni\ keyfiyyət$" paradiqmasının reallaşması səviyyəsini şərtləndirir;

2) təlim materialların tədrisinin metodik sisteminin komponentlərinin dialektik vəhdət halında:

($məqsəd \Leftrightarrow məzmun \Leftrightarrow vasitə \Leftrightarrow metod \Leftrightarrow təşkilat\ forması \Leftrightarrow nəticə$)

formalaşdırılmasının etibarlı yolu tədris prosesinə "sistem təhlili ideyası"na əsaslanan "sistem -struktur yanaşma"dır.

İSTİFADƏ EDİLMİŞ ƏDƏBİYYAT

1. Abbasov A.N., Məmmədzadə R.R., Məmmədli L.A. Pedaqogika: Müntəxəbat (Ali təhsil müəssisələri üçün dərs vəsaiti) Bakı: Mütərcim, 2021.
2. Əlizadə Ə.Ə. Müasir Azərbaycan məktəbinin psixoloji problemləri, Bakı: Pedaqogika, 2004.
3. Mehrabov A.O. Azərbaycan təhsilinin müasir problemləri, Bakı:Mütərcim, 2007.
4. İbrahimov F.N.Ümumtəhsil məktəblərində riyaziyyatın kurikulum modelinə əsaslanan tədrisi metodikası, (Dərs vəsaiti*)* Bakı: Mütərcim, 2016.
5. İbrahimov F.N. Orta ümumtəhsil məktəblərində riyazi təhsilin fəlsəfəsi, didaktikası, həyata-keçirilmə texnologiyası (Dərs vəsaiti), Bakı: Mütərcim, 2018.
6. İbrahimov F.N. Ümumtəhsil məktəblərində riyaziyyartın tədrisi metodikasından mühazirələr (Dərs vəsaiti), Bakı: Mütərcim, 2019
7. İbrahimov F.N., Abdurahmanov V.Ə. Ümumi riyazi təhsilin həyata keçirilməsi prosesində ehtimal nəzəriyyəsi elementlərinin mənimsədilməsi texnologiyası (Metodik vısait), Bakı: ADPU-nun mətbəəsi, 2020.
8. İsmayılova S.C, Hüseynova A.T. "Riyaziyyat-6" (Ümumtəhsil məktəblərinin 6-cı sinfi üçün dərslik), Bakı: Şərq-Qərb, 2013.
9. İsmayılova S.C., Hüseynova A.T. "Riyaziyyat-6"(Müəllim üçün vəsait), Bakı: Şərq-Qərb, 2013.
10. Yaqubov M.H.və başqaları.Riyaziyyat (Dərs vəsaiti), Bakı: Abituriyent, 2011.
11. Veysova Z. Fəal /interaktiv təlim (Müəllimlər üçün vəsait), Bakı, 2007.
12. Махмутов М.И. Современный урок, М: Педагогика, 1981.

DOI 10.24412/2709-1201-2025-31-16-19
UDC: 81.2

"TEACHING FOREIGN LANGUAGES WITH MODERN METHODS: CURRENT PRACTICES IN THE EDUCATION SYSTEM"

KABYLBEK SYMBAT ZHANTOREKYZY
Master's student of the Faculty of Foreign Languages, Miras University

Scientific supervisor: PhD Associate Professor **ZHORABEKOVA A.N.**
Shymkent, Kazakhstan

Abstract: *In an increasingly interconnected world, the ability to communicate in foreign languages is a vital skill for academic, professional, and social success. Traditional methods of language teaching are rapidly being replaced or supplemented by modern, learner-centered, and technology-enhanced approaches. This paper explores current practices in teaching foreign languages using modern methodologies such as Communicative Language Teaching (CLT), Task-Based Language Teaching (TBLT), blended learning, and digital tools. It examines their effectiveness, integration into various education systems, and the challenges educators face in implementing them. The study highlights the necessity for innovation, teacher training, and equitable access to ensure that learners develop strong linguistic and intercultural competencies.*

Keywords: *Foreign language education, modern teaching methods, communicative approach, blended learning, digital tools, learner autonomy, task-based learning.*

Introduction

The global nature of today's society demands effective communication across languages and cultures. Foreign language education, therefore, plays a pivotal role in equipping learners with the skills necessary to navigate an interconnected world. However, the traditional methods—centered around grammar translation, memorization, and teacher-centered instruction—are increasingly viewed as inadequate for fostering real-life communication. As a result, educators and institutions have shifted toward more dynamic and interactive teaching methodologies. This paper explores how modern approaches are reshaping foreign language teaching in contemporary education systems, focusing on their core principles, applications, and outcomes.

In today's rapidly changing global environment, the ability to communicate effectively in foreign languages has become an essential skill across all sectors of society—education, business, diplomacy, science, and everyday life. As nations become increasingly interconnected, the demand for multilingual individuals who can engage in meaningful cross-cultural communication has never been greater. Consequently, foreign language education has moved to the forefront of national education agendas around the world.

Traditional approaches to language teaching, such as the Grammar-Translation Method and the Audio-Lingual Method, have long dominated language instruction. While these methods provided foundational knowledge of linguistic structures, they often fell short in fostering communicative competence—the ability to use a language effectively and appropriately in real-life contexts. The rigid, teacher-centered nature of such methods often disengaged learners and failed to cultivate the confidence necessary for spontaneous language use.

In response to these limitations, a pedagogical shift has emerged toward more dynamic, interactive, and student-centered methodologies. Influenced by developments in applied linguistics, cognitive psychology, and educational technology, modern foreign language teaching now prioritizes communication, contextualized learning, learner autonomy, and the integration of digital tools. This evolution has been accelerated by the proliferation of online learning platforms, the widespread use of mobile technologies, and the growing recognition of the importance of 21st-century skills such as collaboration, creativity, and intercultural competence.

Modern methods such as Communicative Language Teaching (CLT), Task-Based Language Teaching (TBLT), and blended learning approaches have been widely adopted in many parts of the world. These methods focus not only on the mastery of grammatical rules but also on the functional use of language in social and professional contexts. They seek to create learning environments where students are encouraged to explore, experiment, and interact with language meaningfully.

The purpose of this paper is to explore the current practices in foreign language education that employ modern methodologies. It aims to examine their theoretical underpinnings, practical applications, and the benefits they offer for language acquisition. Furthermore, the paper will address the challenges faced by educators and institutions in implementing these methods and highlight the importance of innovation and inclusivity in ensuring access to high-quality language education for all learners.

1. Evolution of Foreign Language Teaching Methods

Historically, language instruction emphasized accuracy over fluency. Methods such as the Grammar-Translation Method prioritized reading and writing with little attention to speaking or listening. However, the communicative needs of learners in modern contexts have pushed the field toward more practical and interactive frameworks. The rise of communicative competence as a goal of language education marked a shift toward learner-centered approaches.

Modern methods promote active engagement, contextual learning, and real-world communication. These include Communicative Language Teaching (CLT), Task-Based Language Teaching (TBLT), and the integration of Information and Communication Technology (ICT) into classroom environments. These methodologies not only enhance linguistic ability but also develop critical thinking, creativity, and intercultural awareness.

2. Modern Methods in Practice

Communicative Language Teaching (CLT)

CLT emphasizes communication as both the means and the goal of learning a language. Lessons are structured around interaction, authentic materials, and activities that mirror real-life situations. Teachers act as facilitators, guiding learners through tasks that promote speaking, listening, reading, and writing in meaningful contexts. This method encourages fluency, learner autonomy, and the natural acquisition of language through use.

Task-Based Language Teaching (TBLT)

TBLT centers on the completion of purposeful tasks, such as writing an email, organizing an event, or giving a presentation. These tasks are designed to promote spontaneous language use and problem-solving. TBLT enhances motivation by providing learners with achievable goals that reflect real-world language functions. It is especially effective in mixed-ability classrooms where differentiation is required.

Blended and Digital Learning

Blended learning combines face-to-face instruction with online resources and digital platforms. Language learning applications such as Duolingo, Memrise, Babbel, and Rosetta Stone offer personalized practice in vocabulary, grammar, and pronunciation. Meanwhile, platforms like Google Classroom, Zoom, and Edmodo support collaborative learning and communication beyond the physical classroom. Digital storytelling, video blogging, and virtual exchanges also enhance students' exposure to authentic language use and global interaction.

3. Benefits of Modern Teaching Methods

Modern methods have brought several key benefits to foreign language instruction:

Increased Engagement: Learners are more motivated when participating in interactive, personalized, and technology-enhanced lessons.

Improved Communication Skills: Focus on authentic language use improves fluency and confidence.

Learner Autonomy: Students take greater responsibility for their learning, especially through online tools and self-paced activities.

Cultural Competency: Real-life contexts and materials develop intercultural understanding.

Accessibility: Mobile learning and online platforms expand access to resources for students in remote or under-resourced areas.

4. Challenges in Implementation

Despite the advantages, the implementation of modern methods is not without obstacles:

Technological Limitations: In many schools, especially in rural areas, there is limited access to digital tools and stable internet connections.

Teacher Training: Not all educators are trained or comfortable with new methodologies and digital platforms. Ongoing professional development is essential.

Curriculum Constraints: National curricula may not support the flexibility required for student-centered or task-based approaches.

Assessment Issues: Traditional testing systems often fail to assess communicative and interactive competencies effectively.

5.Case Studies and Regional Adaptations

In countries like Finland, South Korea, and the Netherlands, modern foreign language teaching is highly integrated into national curricula with strong government support. These systems emphasize multilingualism, early language exposure, and extensive use of digital tools. In contrast, many developing countries are in the early stages of integrating modern methods due to economic, infrastructural, or political challenges. Adapting these approaches to fit regional contexts, teacher capacity, and learner needs is critical for sustainable implementation.

Conclusion

The teaching of foreign languages is undergoing a significant paradigm shift in response to the demands of globalization, technological innovation, and evolving educational philosophies. As learners are increasingly expected to function effectively in multilingual and multicultural environments, language instruction must move beyond traditional rote memorization and grammar-based frameworks. The adoption of modern methods—such as Communicative Language Teaching (CLT), Task-Based Language Teaching (TBLT), and blended learning—reflects a broader effort to make language learning more practical, engaging, and learner-centered. These methods have proven to be effective in promoting communicative competence, increasing student motivation, and developing skills that are transferable to real-world contexts. By encouraging authentic language use and integrating digital tools, educators are not only helping students build fluency but also preparing them for active participation in global communities. Moreover, the emphasis on student autonomy, collaborative learning, and cultural awareness aligns foreign language teaching with 21st-century educational goals.

However, the implementation of these approaches is not without challenges. Technological disparities, particularly in rural and under-resourced regions, continue to hinder access to digital tools and platforms. Additionally, many teachers lack adequate training in modern methodologies and require continuous professional development to adapt their instructional practices. Rigid curricula and outdated assessment models further complicate the transition toward innovative language teaching. To address these issues, educational policymakers and institutions must invest in infrastructure, teacher education, and curriculum reform. Introducing technology in a sustainable and inclusive way, providing support for teachers through workshops and certification programs, and developing more flexible and communicative assessment systems are all crucial steps toward effective reform. Furthermore, research into context-sensitive adaptations of modern methods should be encouraged, particularly in diverse educational and cultural settings.

In conclusion, modern methods of foreign language teaching represent a dynamic, flexible, and forward-looking approach to education. They align with contemporary pedagogical trends and the practical needs of language learners in a globalized world. The future of language education depends not only on innovative practices but also on institutional commitment to equity, quality, and access. If these conditions are met, foreign language education can become a powerful tool for personal growth, professional development, and international understanding.The landscape of foreign language education is rapidly evolving to meet the demands of a globalized world. Modern teaching

methods—characterized by interactivity, contextual learning, and technological integration—offer promising results in improving students' language proficiency and engagement. However, successful adoption requires not only innovation but also systemic support, investment in teacher training, and equitable access to digital tools. As educators embrace these methodologies, the goal should remain clear: to develop competent, confident, and culturally aware language users prepared for real-world communication.

REFERENCES

1. Brown, H. D. (2007). Principles of language learning and teaching (5th ed.). Pearson Education.
2. Ellis, R. (2003). Task-based language learning and teaching. Oxford University Press.
3. Harmer, J. (2015). The Practice of English Language Teaching (5th ed.). Pearson Longman.
4. Littlewood, W. (2004). The task-based approach: Some questions and suggestions. ELT Journal, 58(4), 319–326. https://doi.org/10.1093/elt/58.4.319
5. Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). Approaches and methods in language teaching (3rd ed.). Cambridge University Press.
6. Larsen-Freeman, D., & Anderson, M. (2011). Techniques and principles in language teaching (3rd ed.). Oxford University Press.
7. Godwin-Jones, R. (2011). Emerging technologies: Autonomous language learning. Language Learning & Technology, 15(3), 4–11. http://llt.msu.edu/issues/october2011/emerging.pdf

DOI 10.24412/2709-1201-2025-31-20-22
УДК: 373.3:004.8:81’243

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ КОММУНИКАТИВТІК ДАҒДЫЛАРЫН ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТ КӨМЕГІМЕН ЖЕТІЛДІРУ

АМАНЖОЛОВА ЖҰЛДЫЗАЙ ОРЫНБАСАРҚЫЗЫ
Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық
университетінің докторанты
Алматы, Қазақстан.

Аңдатпа. *Мақалада бастауыш сынып оқушыларының коммуникативтік дағдыларын жасанды интеллект көмегімен жетілдіру мәселесі қарастырылады. ЖИ технологиялары оқушылардың тілдік қабілеттерін дамытуға, сөйлеу, тыңдау және диалог жүргізу дағдыларын қалыптастыруға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, оқыту үдерісін жекелендіріп, оқушының деңгейіне сай тапсырмалар ұсынуға жағдай жасайды. Зерттеу нәтижесінде ЖИ құралдарын тиімді пайдалану бастауыш білім беру сапасын арттыруға ықпал ететіні анықталды.*

Түйін сөздер: *жасанды интеллект, бастауыш сынып, коммуникативтік дағдылар, тілдік қатынас, сөздік қор, интерактивті технологиялар, білім беру, оқыту үдерісі.*

Кіріспе. Қазіргі заманғы білім беру жүйесі ақпараттық технологиялармен тығыз байланысты. Жаңа технологиялар, соның ішінде жасанды интеллект, білім беру сапасын арттыруға бағытталған қуатты құралдардың біріне айналды. Әсіресе, бастауыш сынып кезеңі – баланың тілдік тұлғасының қалыптасуындағы шешуші кезең болғандықтан, коммуникативтік дағдыларды заманауи құралдар арқылы дамыту маңызды болып отыр.

Коммуникативтік дағдылар баланың ойлау, өз ойын жеткізу, сұрақ қою, жауап беру, пікір білдіру секілді негізгі тілдік әрекеттерін қамтиды. Бұл дағдылардың ерте қалыптасуы оның әлеуметтік және академиялық табыстылығына тікелей әсер етеді. Жасанды интеллект осы үдеріске жаңа серпін береді, өйткені ол оқушының жеке деңгейіне қарай бейімделіп, белсенді тілдік қарым-қатынасқа тартуға мүмкіндік береді.

Коммуникативтік дағдылар – бұл тілдік қатынас арқылы ақпарат алмасу, өз ойын білдіру және басқа адамдармен қарым-қатынас орнату қабілеті. Педагогика мен психология ғылымдарында бұл ұғымға қатысты бірқатар теориялар қалыптасқан.

Л.С. Выготскийдің әлеуметтік-мәдени теориясы бойынша, бала тіл арқылы айналасындағы ортамен әрекеттесе отырып дамиды. Оның «жақын даму аймағы» ұғымы баланың әлеуетін ашуда мұғалім мен технологияның (оның ішінде ЖИ-дің) жетекшілік рөлін айқындайды.

Жан Пиаже тіл мен ойлаудың өзара байланысын алға тартып, баланың тілді меңгеруі танымдық әрекеттермен тығыз байланысты екенін көрсеткен. Балалар нақты тәжірибе арқылы ойлайды, сондықтан ЖИ арқылы жасалатын диалогтық және рөлдік жаттығулар олардың тілін дамытудың тиімді жолы бола алады.

Коммуникативтік дағдыларға мыналар жатады:

- Сөйлеу және тыңдау
- Сөздік қорды меңгеру
- Диалог және монолог құру
- Сөйлемдерді дұрыс құрылымдау
- Сұрақтар мен жауаптарды жүйелі беру
- **Зерттеу әдістері мен материалдары.** Коммуникативтік қарым-қатынас дағдылары тұлғаның толыққанды қалыптасуының маңызды аспектісі болып табылады. Тұлғааралық қарым- қатынас басқалармен байланыс орнатуда ерекше орын алады. Коммуникативтік дағды

баланың жеке тұлғалық қасиеттерінің дамуына, психологиялық қабілеттерінің қалыптасуына ықпал етеді.

• Коммуникация – негізінен танымдық қызмет, тілдің көмегімен жүзеге асырылады. «Коммуникация» ұғымы ғылыми әдебиеттерде «communicatio» – латын тілінен аударғанда – хабарлау, жеткізу, «communicare» – ортақ ету, әңгімелесу, байланыстыру, хабарлау, жеткізу ұғымдарын білдіреді. Бұл ұғым жеке тұлғалардың, топтардың, халықтардың хабарды жеткізу және өзара хабарласу, өзара сезімін бағалау, мәліметті жеткізу сияқты әлеуметтік үдеріс саласындаалдыңғыорындыалатынқұндылықтардыжүзегеасыруғаасақажетті элемент ретінде XX ғасырдың басында пайда болды [3].

• Жасанды интеллект құралдары бастауыш сынып оқушыларының коммуникативтік дағдыларын дамытуда үлкен әлеуетке ие. ЖИ көмегімен оқыту үдерісі жекелендіріліп, интерактивті әрі қызықты формада жүзеге асады. Бұл оқушылардың тілге деген қызығушылығын арттырып, өз ойын еркін жеткізуіне жағдай жасайды.

Бастауыш сынып оқушыларының коммуникативтік дағдыларын жасанды интеллект құралдары арқылы дамыту тиімділігін тәжірибе жүзінде анықтау.

Зерттеу әдістері

• Бақылау
• Сауалнама
• Алдын-ала және кейінгі диагностика

Зерттеу базасы

Алматы қаласындағы №XX жалпы білім беретін мектептің 2 «А» сыныбында 25 оқушымен жұмыс жүргізілді.

Эксперимент барысы

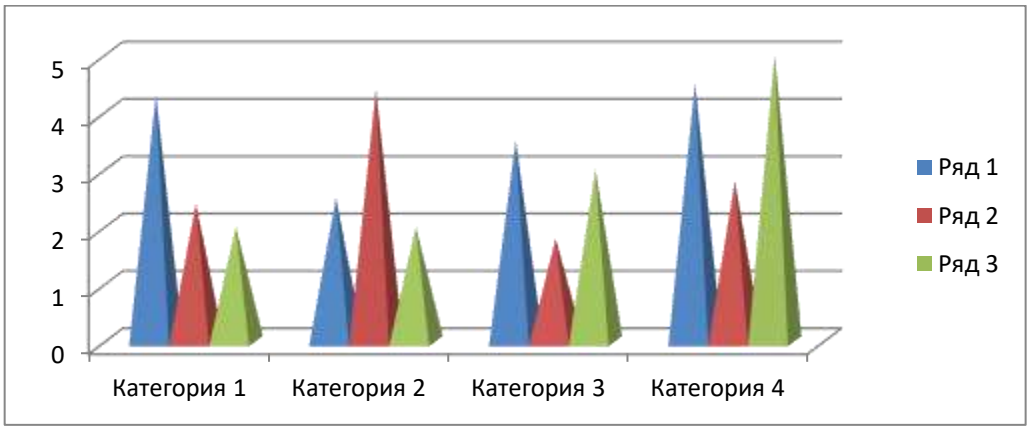
Эксперимент 1 айға созылды. Оқушылармен аптасына 3 рет арнайы ЖИ құралдары арқылы жаттығулар жүргізілді:

• ChatGPT арқылы сурет бойынша сөйлем құрастыру
• Duolingo платформасында тақырыптық жаттығулар
• Мәтінді тыңдап, мағынасын айту (Google Speech Recognition)

Диагностикалық нәтижелер

Дағды түрі	Экспериментке дейін	Эксперименттен кейін
Сөздік қор	53%	81%
Сөйлеу белсенділігі	48%	76%
Диалог жүргізу	46%	74%
Сенімді сөйлеу	40%	70%

Нәтижелер оқушылардың коммуникативтік белсенділігінің едәуір артқанын көрсетті. Оқушылар еркін сөйлеуге ұмтылды, бұрын ұялшақтық байқалған балалар белсенділік таныта бастады.



Эксперимент нәтижелері бойынша бастауыш сынып оқушыларының коммуникативтік дағдыларында айтарлықтай оң өзгерістер байқалды. Алдын ала диагностика мен кейінгі диагностика нәтижелерін салыстыра отырып, мынадай көрсеткіштерге қол жеткізілді:

1. **Сөздік қор**: Эксперимент басталғанға дейін оқушылардың сөздік қоры 53% деңгейінде болды. Ал эксперимент соңында бұл көрсеткіш 81%-ға жетті. Яғни, оқушылар жаңа сөздерді меңгеру мен қолдану дағдыларын айтарлықтай арттырды.
2. **Сөйлеу белсенділігі**: Экспериментке дейін оқушылардың сөйлеу белсенділігі 48% құраған болса, соңғы диагностика нәтижелері бойынша бұл көрсеткіш 76%-ға жетті. Бұл оқушылардың сөздер мен тіркестерді жиі және еркін пайдалана бастауын көрсетті.
3. **Диалог жүргізу**: Алдын ала тексеру кезінде оқушылардың диалог жүргізу қабілеті 46% деңгейінде болса, эксперименттен кейін бұл көрсеткіш 74%-ға артты. Бұл ЖИ құралдарының оқушыларға қарым-қатынас жасау және өзара сұрақ-жауап алмасуда көп көмек бергенін дәлелдейді.
4. **Сенімді сөйлеу**: Алдымен оқушылардың сенімді сөйлеу деңгейі 40% болған болса, эксперименттің соңында бұл көрсеткіш 70%-ға көтерілді. Бұл, өз кезегінде, оқушылардың ЖИ құралдары арқылы тілдік дағдыларын дамыту барысында қорқыныштары мен ұяңдықтарының азайғанын көрсетеді.

Қорыта келе, ЖИ құралдарын пайдалану оқушылардың коммуникативтік дағдыларын дамытуда тиімді болғанын және олардың сөздік қорын байытып, сөйлеу белсенділігін арттыруға көмектескенін көрсетеді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Тоқаев Қ.К. «Әділетті мемлекет. Біртұтас ұлт. Берекелі қоғам» атты Қазақстан халқына Жолдауы. – 2022 жылғы 16 наурыз. Қолжетімді: https://www.akorda.kz/
2. «Білімді ұлт» сапалы білім беру» ұлттық жобасын бекіту туралы. ҚР Үкіметінің 2021 жылғы 12 қазандағы №726 қаулысы. Қолжетімді: https://adilet.zan.kz/
3. Ашимова, А.Ж., Искакова, З.А. Цифрлық білім беру технологиялары және оларды бастауыш мектепте қолдану тәжірибесі // *Білім берудегі инновациялар*. – 2022. – №4 (28). – Б. 45–50.
4. Байменова, Ж.М. Бастауыш сынып оқушыларының коммуникативтік құзыреттілігін дамытуда цифрлық ресурстарды қолдану // *Қазақ білім академиясының хабаршысы*. – 2021. – №2. – Б. 102–107.
5. Нұрланова, Г.Ж. Жасанды интеллект негізіндегі оқыту құралдарының білім беру үрдісіндегі рөлі // *Педагогикалық зерттеулер журналы*. – 2023. – №3. – Б. 67–73.
6. Исмагулова, Р.К. Интерактивті оқыту және жасанды интеллект: Бастауыш сыныпта тиімді пайдалану әдістері. – Алматы: Қазақ университеті, 2020. – 164 б.

DOI 10.24412/2709-1201-2025-31-23-27
МРНТИ: 14.07.09

ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТІ ШЕТЕЛ ТІЛІН ОҚЫТУДА ҚОЛДАНУ: АРТЫҚШЫЛЫҚТАРЫ МЕН ТӘУЕКЕЛДЕРІ

ТАГИЛЬЦЕВА АЛЕКСАНДРА ВЛАДИМИРОВНА
магистр, шетел тілдері кафедрасының оқытушысы
Семей қаласындағы Шәкәрім атындағы университеті

Аннотация: *Бұл мақала ChatGPT жасанды интеллектінің ағылшын тілін үйренудегі тиімділігін зерттеуге арналған. ChatGPT платформасының артықшылықтары ретінде оқыту үдерісін жекелендіру мүмкіндігі, кең тақырыпты қамту, интерактивті және жылдам кері байланыс беру қабілеті қарастырылады. Сонымен қатар, мақалада технологияның шектеулері де талқыланады, оның ішінде нақты тілдік контекстті түсінудегі қиындықтар, мәдени ерекшеліктерді ескермеу мүмкіндігі және жауаптардың кейде стандартты немесе қате болуы. Мақала ағылшын тілін үйренудің инновациялық тәсілдеріне қызығушылық танытқандарға пайдалы болады және жасанды интеллект құралдарын білім беру жүйесіне біріктірудің артықшылықтары мен кемшіліктерін талдау негізінде ой түйіндейді.*

Түйінді сөздер*: білім, технология, тіл үйрену, ChatGPT, мотивация.*

Кіріспе

Соңғы жылдары білім беру саласында жасанды интеллект (бұдан әрі – ЖИ) пен табиғи тілді өңдеу саласындағы жетістіктердің арқасында нағыз революция орын алды. Осындай инновациялардың бірі – OpenAI компаниясы әзірлеген ірі тілдік модель **ChatGPT**, ол тілдік білім беру саласында үлкен әлеуетке ие.

ChatGPT енгізілген деректер негізінде адамға ұқсас мәтін генерациялай алады, бұл оны ағылшын тілінің грамматикасын үйрету үшін құнды құралға айналдырады [1].

Педагогика саласында ChatGPT интерактивті оқыту құралы ретінде қолданылады. Оны білім беру платформаларына интеграциялау арқылы оқушыларға жекелендірілген оқыту, тілдік тәжірибе ұсынуға немесе оқу материалына арналған диалогтық интерфейс ретінде қолдануға болады.

Зерттеудің өзектілігі жасанды интеллекттің білім беру үдерісіне енгізілуімен түсіндіріледі, бұл ағылшын тілін оқыту барысында грамматикалық дағдылардың дамуына ықпал етеді.

Негізгі бөлім

Оқушыларды тілдесуге тарту және жедел кері байланыс ұсыну арқылы ChatGPT тіл үйрену үдерісін жақсарта алады, пікірталастарды жеңілдетеді және мұғалімнің виртуалды көмекшісі ретінде қызмет ете алады. Сонымен қатар, оқытушылар ChatGPT-ті күрделі тақырыптарды түсіндіру, сұрақтарға жауап беру және интерактивті диалогтар арқылы сыни ойлауды ынталандыру мақсатында да пайдалана алады.

Жасанды интеллект технологияларын шет тілдерін оқыту үдерісіне енгізу оның тиімділігін арттырып, оны ұйымдастыру шығындарын оңтайландыра алады. Мысалы, GPT-3 – адамның миының жұмысын модельдейтін цифрлық оқыту технологиясы, оған енгізілген сөйлеу мінез-құлық алгоритмдері негізінде білім алушылардың шет тіліндегі ауызша және жазбаша сөйлеу дағдыларын диалог жүргізу және адам сөйлеуін еліктеу арқылы қалыптастыра алады.

П.В. Сысоев бұл технологияның келесі артықшылықтарын атап өтеді:

1) инновациялық жасанды интеллект технологиясы негізінде білім алушылардың шет тілін үйренуге деген мотивациясының артуы;

2) білім алушылардың шет тіліндегі сөйлеу дағдыларын жақсарту мүмкіндігі;

3) жалпы чат-боттардың, соның ішінде GPT-3-тің қолжетімділігі, бұл оқушылардың орналасқан жері мен уақытына қарамастан сөйлеу дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді;

4) машинамен әрекеттесу кезінде білім алушылардың алаңдаушылық деңгейінің төмендеуі [2].

ChatGPT жүйесінің артықшылықтарына мыналарды жатқызуға болады **[3]:**

– **Сөйлесу еркіндігі:** ChatGPT табиғи әрі еркін сөйлеуді генерациялай алады, бұл қолданушыларға ақпаратты түсінуді және өзара әрекеттесуді жеңілдетеді.

– **Контексті жақсы түсіну:** Модель берілген контексті тиімді түсініп, соған сай жауап бере алады, бұл айтылымдардың дәлдігі мен өзектілігін арттырады.

– **Жеке бейімдеу мүмкіндіктері:** ChatGPT-ті нақты қолдану жағдайларына және салаларға сәйкес оқытып, баптауға болады, бұл икемділік пен кең масштабта қолдануға мүмкіндік береді.

– **Жекелендірілген жауаптар:** Пайдаланушы енгізген деректер мен алдыңғы өзара әрекеттесулер негізінде жекелендірілген жауаптар ұсынады, бұл әрбір қолданушыға жеке көзқарас қалыптастырады [4].

– **Жылдам жауап беру уақыты:** ChatGPT дәстүрлі АКТ жүйелерімен салыстырғанда жауаптарды тезірек талдап, генерациялай алады, бұл тиімді және уақытылы байланыс орнатуға септігін тигізеді.

– **Көптілді қолдау:** ChatGPT бірнеше тілді түсініп, сол тілдерде жауап бере алады, бұл оны кең аудитория үшін қолжетімді етеді.

– **Табиғи тілді түсіну:** ChatGPT табиғи тілді түсініп, оған жауап беру үшін жасалған, бұл оны дәстүрлі АКТ жүйелеріне қарағанда диалогқа бейім әрі оқушылар үшін ыңғайлы етеді.

– **Контексті сақтау:** ChatGPT әңгіме контексін сақтап, соған сәйкес жауап бере алады, бұл оқушының сұраныстарына нақты әрі дербес жауап беруге мүмкіндік жасайды.

– **Ыңғайлы интерфейс:** ChatGPT оқушылармен өзара әрекеттесу үшін интуитивті әрі қолжетімді интерфейс ұсынады, бұл оны қолданушылар үшін тартымды етеді.

Аталған артықшылықтар ChatGPT-ті шет тілдерін, соның ішінде нақты әрі тиімді қарым-қатынас негізі болып табылатын грамматиканы оқытуда дерлік мінсіз құрал етеді. Алайда, грамматикалық дағдыларды дамыту үшін тіл ережелері мен құрылымдарын түсініп, оларды жүйелі түрде қолдану қажет [5].

Ағылшын грамматикасын оқытудың дәстүрлі әдістері көбіне механикалық жаттауды, қайталанатын жаттығуларды және ережелерді есте сақтауды қамтиды, ал ChatGPT бұл бағытта балама тәсілді ұсынады. Ол студенттерге тілмен табиғи және сөйлеу тұрғысынан өзара әрекеттесуге мүмкіндік беретін интерактивті әрі динамикалық платформа ұсынады.

1 кестеде дәстүрлі әдістер мен ChatGPT тіл үйренудегі негізгі айырмашылықтарын көруге болады (Кесте 1). Онда әр әдістің оқыту процесіне, студенттермен өзара әрекеттесуге, сондай-ақ олардың мотивациясы мен тиімділігіне қалай әсер ететінін байқауға болады.

Критерий	Дәстүрлі әдістер	ChatGPT
Оқыту әдісі	Механикалық жаттау және қайталау	Интерактивті және сөйлесу арқылы өзара әрекеттесу
Өзара әрекет формасы	Оқытушы — студент	Студент — виртуалды көмекші
Жекелендіру	Шектеулі, топтық жұмыс	Жекелендірілген жауаптар, жеке диалогтар
Кері байланыс	Кешігу, сабақ барысында шектеулі	Дереу кері байланыс
Қолжетімділік	Сабақ кестесіне және орынға тәуелді	Қалаған уақытта, кез келген құрылғыда қолжетімді
Технологияларды пайдалану	Шектеулі, оқулықтарға тәуелді	Цифрлық платформалар мен ЖИ мүмкіндіктерімен интеграция

Сөйлеу дағдыларын дамыту	Сабақтардағы практиканың шектеулілігі	Үнемі практикада өзара әрекеттесу

Кесте 1. Дәстүрлі әдістер мен ChatGPT-тің тіл үйретудегі айырмашылықтары

Жаңа технологиялардың, әсіресе ChatGPT секілді жасанды интеллект құралдарының пайда болуымен, ағылшын тілін үйрену қызықты әрі тиімді процеске айналды. Бұл мақала ChatGPT-тің оқу процесіндегі ықпалына арналған және студенттердің тәжірибесі арқылы осы құралдың артықшылықтары мен шектеулерін зерттейді.

ChatGPT – бұл тек мәтін жазу құралы емес, ол шын мәнінде оқушыға виртуалды серіктес бола алатын революциялық технология. Студенттердің айтуынша, ChatGPT оларға қиын грамматикалық құрылымдарды түсінуге, жаңа сөздерді жаттауға және тілді күнделікті өмірде қолдануға мүмкіндік берді. "Кейде маған қарапайым жаттығулар жеткіліксіз болып көрінеді, ал ChatGPT дәл менің деңгейіме сай кері байланыс береді", – деп бөлісті фокус-топ қатысушыларының бірі.

12 студенттен құралған фокус-топ ChatGPT-ті 2 апта бойы қолданғаннан кейін өз пікірлерін ортаға салды. Мәселен, студенттердің бірі атап өтті: "ChatGPT көмегімен өзімді ағылшын тілін үйренуде жалғыз сезінбеймін, бұл әрдайым біреумен диалог жүргізіп жатқандай әсер береді." Бір қызығы, бұл студенттер тек өз бетімен үйренуге ынталы емес, сонымен қатар технологиямен жұмыс істегенде өздеріне деген сенімділіктің артқанын байқаған.

Фокус-топ талқылауы барысында студенттер ChatGPT-тің ағылшын тілін үйренуге ерекше жаңа серпін бергенін атап өтті. Бірінші кезекте, бұл құралдың ең маңызды артықшылығы – оның қолданушыға ерекше бейімделуі. "ChatGPT-ті пайдалану кезінде оның маған түсініксіз тұстарды қайта түсіндіріп, менің оқу қажеттіліктеріме толық сәйкес жауап беретіні ұнады," – деп бір студент өз тәжірибесімен бөлісті.

Сонымен қатар, жылдам кері байланыс алу мүмкіндігі студенттер үшін нағыз құтқарушы құралға айналды. "Грамматиканы жаттаудан шаршаған кездерде ChatGPT-тің қателерімді нақты көрсетіп беруі өте пайдалы болды," – деді тағы бір қатысушы.

Үшінші аспект – мотивацияның артуы. Студенттер өздерін еркін сезінгендерін және материалды белсендірек меңгергендерін айтты. Бұл әсіресе, өзара әрекеттесудің қызықты әрі жаңашыл тәсіліне байланысты болды. "ChatGPT-мен жұмыс істегенде оқуды тастап кеткім келмей, процеске көбірек көңіл бөлдім," – деп әсерлерін жеткізді студенттердің бірі.

Әрине, жаңа технологияның да шектеулері бар. Студенттер ChatGPT-тің кейде контекстті дұрыс түсінбейтініне шағымданды. "Мысалы, мен көпмағыналы сөзді қолданғанда, ол мүлдем басқа жауап беріп қояды," – деп бір қатысушы атап өтті. Сонымен қатар, кей жағдайларда жауаптардың стандарттылығы немесе қателігі білім алушылардың күткенін ақтамауы мүмкін. Осыған қарамастан, көпшілігі бұл қиындықтарды елеусіз деп тапты және олар жалпы әсерді төмендетпеді.

Төмендегі кестеде ағылшын тілін үйренудегі дәстүрлі әдістер мен ChatGPT технологиясының ерекшеліктері салыстырылып көрсетілген (Кесте 2). Бұл салыстыру оқыту үдерісіне, студенттермен өзара әрекеттесуге, мотивация деңгейіне және технологияны пайдалану мүмкіндіктеріне қалай әсер ететінін анықтауға мүмкіндік береді. Кесте ChatGPT-тің жекелендірілген және интерактивті тәсілдің артықшылықтарын көрсетіп, дәстүрлі әдістердің шектеулерін айқындайды.

Көрсеткіш	**Оң пікірлер үлесі**	**Ескертулер**
Мотивация деңгейінің өсуі	80%	Платформаның интерактивтілігі мен икемділігі
Грамматикалық дағдыларды жақсарту	75%	Қиын ережелерді тез түсіну
Кері байланыс сапасы	85%	Жылдам және нақты жауаптар

Контексттік қиындықтар	25%	Кейбір жағдайларда толық түсініспеушілік
Мәдени ерекшеліктерді ескеру	30%	Локализацияның жеткіліксіздігі

Кесте 2. Кілт көрсеткіштерді салыстыру

Мотивация деңгейінің өзгеруін көрсететін график студенттердің ChatGPT қолдану арқылы білім алу процесіндегі ынталарының артуын айқындайды (Диаграмма 1). Зерттеу басында мотивация деңгейі төменірек болып, оқушылар білім алу процесіне аз қызығушылық білдірген. Ал ChatGPT-ті төрт апта бойы қолданғаннан кейін олардың ынтасы айтарлықтай артқаны байқалды. Бұл көрсеткіш технологияның оқытуға оң ықпал ететінін және студенттердің тілді үйрену барысында белсендірек болуына әсер ететінін көрсетеді. Графиктен көрініп тұрғандай, инновациялық платформаның интерактивтілігі мен қолайлылығы мотивацияның өсуіне айтарлықтай үлес қосқан.

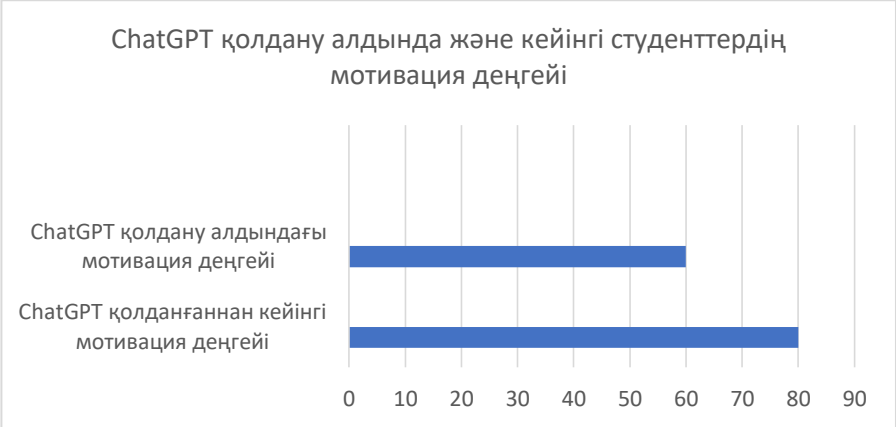


Диаграмма 1. ChatGPT қолдану алдында және кейінгі студенттердің мотивация деңгейі

- Мотивация деңгейін бағалау үшін біз бірнеше тәсілді қолдандық. Біріншіден, студенттерге арнайы сауалнама жүргізілді. Бұл сауалнамада олардан тіл үйренуге деген қызығушылық деңгейі, қолданылған әдістің ыңғайлылығы және оқу барысындағы қанағаттану туралы сұрақтар қойылды. Әрбір сұраққа 1-ден 10-ға дейінгі шкала бойынша жауап беру талап етілді, содан кейін алынған мәліметтердің орташа көрсеткіші есептелді.
- Екіншіден, студенттердің оқу процесіне қатысу белсенділігі талданды. Олардың тапсырмаларды қаншалықты жиі және ынтамен орындағаны, сондай-ақ оқу барысындағы белсенділігі бақыланды. Бұл деректер мотивация деңгейін анықтауға қосымша құрал ретінде қолданылды.
- Ақырында, студенттерден өз тәжірибесі туралы жазбаша пікір алу арқылы өзін-өзі бағалау элементі қосылды. Бұл пікірлер мотивация деңгейін тереңірек түсінуге мүмкіндік берді.

Қорытындысы

ChatGPT платформасының ағылшын тілін үйренуде қолданылуы бірқатар маңызды артықшылықтар мен шектеулерді айқындады. Зерттеу барысында студенттер интерактивтілік пен жекелендірілген тәсілдің оқу үдерісін жақсартуға үлкен үлес қосқанын атап өтті. ChatGPT жылдам кері байланыс беруі, грамматикалық құрылымдарды түсіндіру және диалогтарды модельдеу арқылы оқуды тартымды және тиімді етті.

Сонымен қатар, зерттеу оның шектеулерін де көрсетті. Платформа кейде контекстті дұрыс түсінбеуі немесе стандартты жауаптар беруі мүмкін екені байқалды. Мәдени ерекшеліктерді ескермеу де оның толыққанды оқыту әдісі ретінде қолданылуын қиындатады.

Алайда ChatGPT мұғалімнің орнын толықтай баса алмайтынын есте сақтау қажет. Тұлғааралық қарым-қатынастың маңыздылығын төмендетуге болмайды. Дегенмен,

технология дамыған сайын жасанды интеллект шетел тілдерін үйренуде таптырмас құралға айналуда, оқушыларға тілдік құзыреттіліктің жоғары деңгейіне жетуге көмектеседі. ChatGPT – қазіргі заманғы тілдік білім беру мен өзін-өзі оқытудағы инновациялық технология.

ChatGPT-тің ағылшын тілін үйренудегі күшті және әлсіз жақтарын бағалау оның мұғалімдермен және дәстүрлі әдістермен бірге пайдаланылған жағдайда ғана тиімді нәтиже беретінін айқындады. Жаңа технологиялар мотивацияны арттырып, студенттердің өзіндік оқу қабілетін дамытуға үлкен мүмкіндік береді, бірақ оларды оқу процесінде қосымша құрал ретінде қарастырған жөн.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Фомин М. А. Искусственный интеллект при изучении иностранного языка в вузе // Обществознание и социальная психология. 2022. № 8-2(38). С. 24—28.
2. Сысоев, П. В. Чат-боты в обучении иностранному языку: преимущества и спорные вопросы / П.В. Сысоев, Е. М. Филатов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2023. – Т. 28, № 1(202). – С. 66-72. – DOI 10.20310/1810-0201-2023-28-1-66-72. – EDN PXGZTJ.
3. Polak S., Schiavo G. Teachers' Perspective on Artificial Intelligence Education: An Initial Investigation. Extended Abstracts of the 2022 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems. New York, 2022:2—3.
4. Holmes W., Bialik M., Fadel Ch. Artificial intelligence in education: Promises and implications for teaching and learning. Boston, MA, Center for Curriculum Redesign, 2019. 37 p
5. Rudolph J., Tan S., Tan Sh. ChatGPT: Bullshit spewer or the end of traditional assessments in higher education? // Journal of Applied Learning & Teaching. 2023. Vol. 6. No. 1. Pp. 342—363. DOI: 10.37074/jalt.2023.6.1.9

DOI 10.24412/2709-1201-2025-31-28-32

ИГРАТА И ТРУДОВАТА ДЕЙНОСТ ЗА ВЪЗПИТАНИЕТО НА ДЕЦАТА В ПРЕДУЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ

ЯНКА ЙОРДАНОВА, АНДОН АТАНАСОВ
Технически университет – София, Инженерно-педагогически факултет – Сливен
Студенти I курс, специалност „Предучилищна и начална училищна педагогика“

Анотация: *Основните дейности при децата в детската градина са свързани с основните човешки дейности играта, ученето и труда.*

Играта създава предпоставки за появата и развитието на дейностите учене и труд.

Целта на трудовото възпитание в предучилищна възраст е формиране у детето на позитивно отношение към труда като социална ценност в единство с усвояването на елементарни, достъпни за него видове труд.

Трудът на децата в предучилищна възраст е съзнателна,целенасочена дейност, която се отличава от играта и ученето по своите мотиви.

Видове труд: обслужващ битов труд, труд в природната среда, ръчно-технически труд и конструктивно-техническа дейност.

Ключови думи: *предучилищна възраст, игра, учене, труд, трудовата дейност, трудово възпитание.*

Въведение

Основните дейности при децата в детската градина са свързани с основните човешки дейности **играта**, **ученето** и **труда**. Още през 50-те години на миналия век Елка Петрова разработва теорията за единството на основните дейности в детската градина, която е актуална и днес. Според нея основните дейности в детската градина са **играта**, **обучението** и **труда**. Елка Петрова изследва тяхното единство, което определя методологическите основи на педагогическия процес. Теорията на Елка Петрова допринася изключително много за осъществяване на задачите на предучилищното възпитание. [1;4]

Всяка една от основните човешки дейности се развива съобразно възрастовите особености и има своите специфични особености. Водещо значение в предучилищна възраст има игровата дейност, която се обособява като самостоятелна творческа дейност на детето. В играта детето научава и възпроизвежда много неща не само за живота на хората, но и за техните взаимоотношения. Това показва и нейният, отразителен характер. Чрез играта детето изгражда и променя личността си като влиза в роля, то се „упражнява в реално поведение“. [3]

Играта създава предпоставки за появата и развитието на дейностите учене и труд. При децата в предучилищна възраст може да се говори за наченки на тези дейности. [4]

Чрез играта у децата се възпитават качествата: самостоятелност, наблюдателност, съобразителност, точност, любознателност и т.н. Те овладяват елементарни форми на труд, което ги учи как да планират и организират дейността си. Изграждат се наченки на контрол и оценка на дейността. Според Елка Петрова „Активно се изгражда умственото действие за контрол и оценка на дейността. Трудовата задача е и умствена, която се осъществява в реална ситуация при определена целенасоченост. Точността и съобразителността са задължителни при изпълнение на трудовата задача“. Изграждат се наченки за обобщение. „Начинът, по който се осъществява конструктивно-техническата дейност, води до обобщение на умствените умения в схеми за обследване. Обобщението по определен белег се изявява в изобразителните дейности, при които умствената дейност е с повишена емоционална наситеност“.[3]

Докога детето играе и кога започва да се труди?

Играта е предпоставка за усвояване на знания за труда като човешка потребност и продуктивна дейност, на знания за начините на реализиране на труда и единството между

компонентите в трудовата дейност. Елка Петрова посочва три основни функции на играта по отношение на трудовата дейност:

- Играта подготвя условията за диференцирането на труда като самостоятелна дейност;
- Осигурява условия за резултатното ù протичане;
- Съдейства за трудовото възпитание на децата.

Основен проблем при разглеждането на труда в предучилищна възраст е разбирането как играта влияе върху него. Според Елка Петрова при взаимодействието на играта и труда се очертават три етапа:

В първия етап трудът е по повод на игровия замисъл. В игровата ситуация се създават условия за усвояване на редица умения и качества за развитие на трудовата дейност извън играта. В условията на играта децата претворяват обществени трудови взаимоотношения. Децата проявяват интерес към труда на възрастните. Мотивът е желанието да действат като възрастните.

През втория етап трудовата дейност се отделя от игровата, но все още се обуславя от нея. Мотивацията е игрова, което означава,че децата изработват играчки за собствената или обща игра. Усвояват приоритетно трудови умения, свързани с битовия труд. Трудът е в единство с играта, но не се осъзнават трудовите мотиви.

През третия етап трудовите умения и навици се използват за осъществяване на игровия замисъл, като се претворяват трудови процеси, пренасят се форми на поведение в играта. [3]

Цел и задачи на трудовото възпитание

Целта на трудовото възпитание в предучилищна възраст е формиране у детето на позитивно отношение към труда като социална ценност в единство с усвояването на елементарни, достъпни за него видове труд. Тази цел има своите познавателни, социални, емоционални и ценностни компоненти, които се разкриват чрез нейното диференциране на следните основи **задачи:**

- Опознаване труда на възрастните в достъпните му за детето аспекти – на конкретни професии, основни технологични моменти в процеса на труда,материали и инструменти, взаимодействие в процеса на труда, реализирани продукти и тяхната социална значимост;
- Възпитаване на уважение към труда на възрастните като типична човешка дейност с присъщата ѝ личностна и социална значимост;
- Усвояване на общо-трудови дейностни умения от детето – планиране, организиране на обстановката, самоконтрол, резултатност, оценка;
- Усвояване на конкретни видове труд, достъпни за възможностите на детето от предучилищна възраст – на техните действия и операции и технологичната им последователност;
- Формиране на умения и навици за труд у детето;
- Развитие на сензориката и речника на детето при усвояването на трудовите действия и операции;
- Развитие на социални умения и нравствено-волеви качества при упражняването на достъпни видове и форми на труд от децата;
- Развитие на интерес към съвременната технология и техните продукти;
- Формиране у детето на трудолюбието като интегративно социално качество на желание и емоционално-мотивационна готовност за участие в социално полезен труд;
- Подготовка за упражнение на учебна дейност и умствен труд в училище.

Посочените задачи се осъществяват в единство, за да се решават както възпитателните, свързани с формиране на емоционалната и нравствено-волевата сфера на детската личност, така и образователните, свързани с формиране на трудови умения и навици, и възпитаване на сензорните и познавателните процеси; с развитие на творчески способности. Единството на възпитателните и образователни задачи поставя в единство физическото и умственото усилие при трудовото възпитание, съдейства за всестранното развитие на децата.

Трудова дейност в предучилищна възраст

Трудът на децата в предучилищна възраст е съзнателна,целенасочена дейност, която се отличава от играта и учението по своите мотиви. Мотивът на дейността лежи не в процеса и не в дидактическия резултат, а в конкретния продукт, който трябва да има обществена значимост.

Тези мотиви определят същността на трудовата дейност и отношението на децата към нея. Чрез труда те влизат в пряка връзка с възрастните. За разлика от игровата дейност децата не претворяват взаимоотношенията на възрастните, а до голяма степен още от предучилищна възраст чрез труда се осъществява съвместен реален живот с околните. В предучилищна възраст децата участват непосредствено в живота на възрастните чрез битово-домакинския труд, защото той им дава възможност да проявяват по-голяма самостоятелност.

Подрастващите от предучилищна възраст започват да извършват трудова дейност, свързана с конкретни трудови задачи, но независимо от това те трудно насочват своята дейност в зависимост от трудовия резултат. Трудът в предучилищна възраст има известно своеобразие, което се определя от редица формирани умения за самостоятелна дейност. Самостоятелността съответства на степента на развитие на познавателните процеси. Уменията за самостоятелност определят характера на задачите и съдържанието на трудовата дейност, както и степента на тяхното реализиране.

Трудовата дейност среща противодействието на игровата дейност и същевременно се обуславя от нея. Доминиращата игрова дейност дава възможност на трудовата дейност постепенно да се развива като самостоятелна със своите мотиви,цели и задачи. Играта определя начините за усвояване на трудови умения ш навици. Тя създава емоционални стимули за насочване към трудовия резултат и за възпитаване на правилно отношение към извършваната трудова дейност.

През този период на своето развитие децата подражават на любими образи и за това трудът е силно желан. Те се ръководят от интересното за тях,увлича ги движението, действието с предметите и процесът,свързан с манипулирането с материалите. Отначало трудовите задачи не се осъзнават като необходими и задължителни. Постепенно под влияние на педагогическото въздействие и използването на емоционални и игрови мотиви и похвати децата преминават от подражание към осъзнаване на своята дейност като полезна и необходима.

В трудовата дейност самоорганизацията предполага умения за поставяне на определена трудова цел, за разпределение на задачите с оглед на целта и организиране на материалната база. Постепенно самоорганизацията обхваща умения във връзка с общите компоненти на трудовата дейност – диференциране на действията и отделните операции,тяхната последователност и своевременност, точност, прецизност и др.

Трудовата дейност от своя страна започва да оказва огромно влияние върху колективните взаимоотношения на децата. Подрастващите опознават труда не само като наблюдават действията на околните, но и като сами се включват в изпълнение на трудови задачи.

В процеса на трудовата дейност децата възприемат определени предмети и явления от околната действителност и активно им въздействат. Създават се условия за нагледно-действено опознаване на предметите и децата получават знания за растения и животни,за които се грижат,за инструменти и материали,с които си служат.

Развиват се сензорните процеси – усещания, възприятия и представи, което е предпоставка за по-плътно опознаване на предметите и явленията от околната действителност. В процеса на труда освен зрителния и осезателния анализатор се включва и мускулният рецепторен апарат.

Децата постепенно се учат да работят по план и сами построяват плана на действие, овладяват умствените операции – анализ, синтез, сравнение. При конструктивната трудова дейност се развиват творчески способности, свързани с формиране на логическото мислене и активното, продуктивното въображение. При конкретни условия те сами използват овладени

трудови умения и способи на действие и решават самостоятелно поставената пред тях трудова задача.

Развитието на творческото въображение и логическото мислене са свързани с усъвършенстването на трудовата дейност. Посредством логическо мислене и продуктивното въображение децата свързват задачите с резултата, осмислят способа за решаване на задачите и постигане на резултата, овладяват способи на мислене. По такъв начин в единство с мисловната дейност се развиват всички психически процеси,свързани с интелекта,чувствата и волята. Напред с емоционалното удовлетворяване у децата се развиват редица качества на ума, като наблюдателност, находчивост, съобразителност.

Трудът съдейства за естетическото формиране на детската личност. При запознаване с труда на възрастните децата получават естетически възприятия, изпитват естетически чувства от създадените материални ценности. В своята трудова дейност те сами създават красивото като компонент на трудовия резултат. Богатството на естетически възприятия и творческо въображение дава възможност за проява на усет към симетрия и хармония в разнообразната трудова дейност на децата от различни възрастови групи на детската градина.

Видове труд

В социално-педагогическите условия на детската градина децата усвояват и упражняват под ръководството на възпитателните, следните основни достъпни за тях видове труд: обслужващ битов труд, труд в природната среда, ръчно-технически труд и конструктивно-техническа дейност.

1. Обслужващият битов труд – по своя характер е битово-домакински труд. Целта му е да формира самостоятелност у детето. Възниква в типични жизнени ситуации. Съпровожда всяка една от дейностите на детето, напр. играчките да са здрави и чисти, както и подредени, за да се намират бързо. Важно е семейството да поддържа интереса към обслужващият битов труд и да приобщава детето към него. Обслужващият битов труд не трябва да се свежда само до поръчения „Подай ми”, „Донеси ми” и др, а да стимулира инициативата в детето.

Обслужващият битов труд минава през следните етапи на развитие:

Първият етап включва изисквания от възрастния под формата на поръчка, усвояване на определени умения, усвояване на външни форми на поведение.

През втория етап детето изпълнява задълженията по собствена инициатива. Във втора и трета група преминава под формата на поръчки и дежурства.

Основна характеристика на **третия етап** е потребността от труд (детето само създава предпоставки за трудова дейност).

Самообслужването е основна форма на обслужващият битов труд. То е основа на човешката самостоятелност. Същността му е да се изградят у детето навици, да се научи да удовлетворява личните си потребности, което е свързано с овладяването на обличането, храненето, спазването на правилата за лична хигиена. Основен прийом за формиране на навици за самообслужване е показът на изпълнението на всяко действие, на последователността на действията, а също и начинът за проверка на изпълнението им.

Развитието на самообслужването в периода на предучилищното детство развива у децата качества като самостоятелност, отговорност, инициативност, трудолюбие

2. Труд в природната среда – включва грижи за растения и животни и елементи на селскостопански труд в интериора и екстериора на детската градина. В този труд детето усвоява технологията на трудовия процес, като постига и отдалечени във времето резултати от процеса. Този труд има значение за познавателното развитие на детето, както и за формирането на екологично отношение към природата и природните ценности.

3. Същността на ръчно-техническия труд е в изработване на предмети от различни материали, изискващи по-сложни технически умения. Мотивът му е преди всичко игров. Материалите, които се използват са разнообразни. В процеса на този вид труд децата се запознават с обработването на материалите, опознават свойствата им.

При ръчно-техническия труд се усвояват навици за работа с някои инструменти. Действията, които се овладяват са различни: рязане, лепене, шиене, прегъване и пр.

Значимостта на ръчно-техническия труд е в развитието на мотивацията. Изработват се предмети с практическа значимост (играчки за елхата, подарък за...., сгъване на салфетки и пр.). Този вид труд създава предпоставки децата да усвоят всички компоненти на трудовата дейност, да получат знания за трудовите процеси. Ръчно-техническия труд спомага за развитието на нравствено-волевите качества, развива способността за преодоляване на трудности, както и за проява на настойчивост, упоритост, акуратност. Поставя началото на колективизъм.

4. Конструктивно–техническа дейност. Разгръщането на конструирането се предлага в два варианта: като компонент на играта (сюжетно-ролева, игра драматизация, конструктивна) и като самостоятелна дейност, при която се използват разнообразни конструктивни материали. В процеса на дейността децата се учат да възприемат и си представят конструкцията на обекта, видоизменят я, използват я в нови системи. Това дава основание на редица наши и чужди автори да разглеждат конструирането като средство за многостранно развитие на децата.

Тези видове труд се диференцират и усвояват от детето постепенно във възрастов план в процеса на педагогическото взаимодействие с възпитателите. Усвояването им започва с елементарното всекидневно битово обслужване и стига до видовете труд, близки по цели, резултати и технология на производителния, обществено полезен труд, упражняван от възрастните. [2]

Заключение

Правилно провежданото трудово възпитание съдейства за цялостното формиране на детската личност. Наред с умственото развитие у децата се създават качества във връзка с личностната им готовност за училище. Подрастващите придобиват навици да работят целенасочено и да проектират предстоящата си работа. В процеса на битовия и ръчния труд децата получават умения да работят организирано,да поддържат ред и култура на работното си място. Организирано извършваният труд в детската градина създава умения у децата бързо да се самообслужват, да действат съгласувано и целенасочено, което съдейства за безболезнената смяна на динамичния стереотип при изпълняване на училищния режим.

И в заключение ще добавя, че трудовото възпитание още от най-ранна детска възраст дава свобода на детето да планира, организира и реализира своя игров замисъл; да натрупва и разширява трудов опит; да не се плаши от решаването на трудови задачи. Така се формират качества като трудолюбие и отговорно отношение към трудовите задължения у постепенно порастващото дете.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вачева, Сн., Елка Петрова – теоретик на предучилищното възпитание. Шумен, Университетско издателство „Епископ Константин Преславски“, 2006.
2. Петкова Д., Кънева С., Кръстева М. – Трудово възпитание в детската градина, Държавно издателство „Народна просвета” С.1977.
3. Петрова, Е. Предучилищна педагогика. Велико Търново, Университетско издателство „Св. св. Кирил и Методий”, 2001.
4. Факирска, Й. Предучилищна педагогика. Русе. Русенски университет „Ангел Кънчев”, 2012.

DOI 10.24412/2709-1201-2025-31-33-41

СЪЗДАВАНЕ И РАЗВИТИЕ НА ПРОФИЛИРАНА ПРИРОДО -МАТЕМАТИЧЕСКА ГИМНАЗИЯ „ДОБРИ ЧИНТУЛОВ“ ГРАД СЛИВЕН

АНДОН АТАНАСОВ, ЯНКА ЙОРДАНОВА
Технически университет – София, Инженерно-педагогически факултет – Сливен
Студенти I курс, специалност „Предучилищна и начална училищна педагогика“

Анотация: *Профилирана природо-математическа гимназия „Добри Чинтулов“ в Сливен, макар да не се е наричала открай време така, е едно от най-старите училища в България. Създадена като училище през 1835 година и съществуваща като гимназия от 1878 година, емблематичната за Сливен образователна институция си е извоювало име и авторитет на перспективно училище, в което учениците получават много добра подготовка, позволяваща им успешна житейска реализация.*

Ключови думи: *Профилирана природо-математическа гимназия „Добри Чинтулов“, Сливен.*

КРАТКА ХАРАКТЕРИСТИКА НА ЕПОХАТА

По време на турското робство единствените училища в българските земи са килийните, а целта на учителите, предимно монаси, е била да могат да научат учениците си да четат и пишат.

Към 1750 година в България има вече над сто килийни училища, но **след 1800 година**, условно казано, зараждащата се търговска и занаятчийска класа започва да общува с клиенти и партньори не само у нас, но и в чужбина. И търговците и занаятчиите разбират, че децата им, които ги наследят, трябва да имат вече знания и по география, история, стокознание, естествознание и чужди езици, защото идва друго време...

По тази причина у нас започват да възникват **елино-български училища.** Обучението в тях е на гръцки. Българският език се ползва рядко като помощно средство. Едни от възпитаниците продължават образованието си в чужбина, други поемат по пътя на учителстването и вливат свежа струя в българската просвета, но покрай всичко това има и реален риск учениците да се елинизират, т.е. да изпаднат в зависимост от гръцката култура, и така да забравят българската си идентичност. За тази цел било необходимо създаването на ново българско училище – светско по съдържание и национално по насоченост.

Как стои този въпрос в Сливен? Знае се, че някога в къщите на богати сливналии са се помещавали първите килийни училища и че през **1810 година даскал Андон (Антон) хаджи Кринчу, известен още като даскал Андончо открива в Сливен (1810г.) първото елино-гръцко училище.**

След гръцкото въстание от 1821 година турците засилват преследването срещу гърците и се отнасят по-благосклонно към българите.Това дава възможност да се заработи по-усърдно за развитие на чисто народно българско училище.

През 1825 година в Сливен се завръща учения **сливналия д-р Иван Селимински** и основава първо българско главно училище в двора на църквата „Свети Николай”. Самият той става учител и славата на училището се разнесла на близо и далече. Великото народно и просветно дело на Селимински било прекъснато от обявената през 1828 година руско-турска война. След нейния край става голямото преселение на сливенци в Бесарабия и Румъния. Училищния живот в Сливен бил преустановен за около едно десетилетие.Това дава възможност на прочутия тогава **гръцки учител Цукала**, необезпокояван от никого, понеже будните българи са имигрирали, да разпространи широко гръцкия език и гръцкото образование в града.

СЪЗДАВАНЕ НА УЧИЛИЩЕТО И РАЗВИТИЕТО МУ ДО ОСВОБОЖДЕНИЕТО (1835-1878Г.)

Началото се поставя през учебната 1835/1836 година. Срещу засилилия се елинизъм се опълчва скромния учител **Димитраки Инзов**, **родом от Велико Търново**. Той успява да отдели няколко ученика от гръцкото училище и започва да им преподава на български език. По това време на мястото на днешната сливенска гимназия „Д.Чинтулов“ има имот и в него къща. Училището прераснало по-късно в **трикласно и петокласно учебно заведение** се „разполага“ в нея, а сливенските първенци, досега поддръжници на елинизма, се заемат да създадат истинско българско училище, което и правят. **Годината 1835/1836**-идването на даскал Димитраки Инзов е бележита за духовното възраждане на Сливен.

След Инзов на **1 май 1845 година** за учител идва **Любомир Младенов, роден във Вършец (Банатско)**. Той водил обучението на български език.Договорът му бил за две години и 5500 гроша годишна заплата. **Младенов преподавал българска и славянска граматика, отечествена и всеобща история, гражданска и математическа география, аритметика и алгебра, геометрия и тригонометрия, физика, логика, етика, психология**. Освен това бил задължен да преподава и латински. Училищното настоятелство било задължено да му изпраща само ония ученици, които са способни да възприемат по горе посочените науки. По това разбираме, че Младенов е бил солидно образован учител.

Не се знае точно колко време е учителствал Младенов. Неговото дело продължил **сливенеца Иван Добровски**, който учителства в Сливен в края на 40-те години. Той притежавал солидно образование придобито от прочутата тогава школа на **Теофилос Каирис на остров Андрос (1836 – 1839г.).** От там той пренася увлекателните проповеди на своя учител - „**Всеки народ трябва да се учи на матерния си език, ако иска да преуспява и да брани своята народност“.**

Истинският основател и организатор на класното училище в Сливен е известният поет и учител **Добри Чинтулов**, който през **1849 година завършва Одеската семинария** и следващата година се завръща в родния си град Сливен и започва да учителства. По това време условията за просветна работа са били крайно неблагоприятни и трябвало да се води упорита борба с равнодушието на простите и увлечението на богатите към гърцизма. **Поел управлението на училището той преустройва училищната програма, отваря нови класове и създава едно добре уредено класно училище, в което се преподава само на чист български език.**Със своята плодотворна педагогическа дейност, Чинтулов поставя на здрави основи образованието на родния си град,освобождава своите съграждани от задушаващата атмосфера на гръцките училища и подпомага развоя на новобългарското училище.

През 1857 година договора на Чинтулов с общината изтича и след спречквания с някои от неговите врагове-гъркомани и членовете на училищното настоятелство, заради голямата му заплата, го отстраняват от училището. След станалото Чинтулов напуска Сливен и става учител в Ямбол за три учебни години.

След заминаването на Чинтулов в Ямбол, овакантеното място се заема за една година от **Никола Михайловски от Елена** –брат на Иларион Макариополски и баща на бъдещия виден общественик, политик и писател Стоян Михайловски, автора на „Върви, народе възродени“.

През 1859 година за директор на училището е назначен **Сава Доброплодни,** а негови помощници са Симеон Енчев и Стефан П. Стефанов . Сава Доброплодни преподавал начални познания по френски език, българска граматика и се занимавал с управлението на училището. Симеон Енчев преподавал на по-силните ученици френски език и Световна история, а другите предмети: география, аритметика, история и геометрия възложил да се водят от Стефан Стефанов. Сава Доброплодни нарекъл училището **„полугимназия“** и я снабдил с печат, който имал образа на Св.Св. Кирил и Методи.

От септември 1861 година Чинтулов е наново учител в Сливен и поема управлението на всички Сливенски училища с изричното условие - **„без да имат право настоятелите или някои други да се месят във управлението на училищата, освен ако учителят не поиска**

тяхното съдействие“. Чинтулов учителства до 1876 година и сам напуска поради проблеми със зрението. През цялото това време около него се групират добре подготвени и вдъхновени учители като Тодор Шишков, Михаил Икономов, Петър Иванов, Атанас Узунов, Михаил Греков, Пенчо Черковски и др., които издигат на завидна висота учебното дело в Сливен. Високо признание за отличната им работа дава американския журналист **Макгахан** - кореспондент на „Ню Йорк Хералд Трибюн“ и английския „Дейли нюз“,който пише **:„Българският град Сливен в педагогическо отношение, както и във всяко друго, може да се сравни с подобни градове в Англия и Франция“.**

През 1870 година български учители от всички краища на Отечеството се събират в Пловдив, изработват общоучилищна програма за българските училища и отправят призив към богатите българи да подпомогнат училищата в родния си край.

За училището в Сливен откликват живеещи в Румъния богати сливналии, като **Никола Ценов (търговец),** който дарява на училището книги, френско - български речници, географски атласи, анатомически карти и оборудване за физико-химически кабинет; **Михаил Колони** (участник във Френската революция 1848, а след Освобождението два пъти кмет на Варна), който снабдява училището с географски глобуси, а **Иван Селимински и Петър Берон** му даряват личните си библиотеки.

Постепенно назрява мисълта да се въздигне и уреди една пълна гимназия в Сливен. За тази цел се апелира към патриотичните чувства и благотворителността на богатите сливенци в Румъния.И вече се получава съгласието на някой от тях , но започнатото дело се прекъсва поради Априлското въстание и Освободителната война, за да се осъществи веднага след Освобождението.

В последвалата **Руско – турска война (1877-1878)** занятията в училището прекъсват от 1 април 1876г. до 1 септември 1878 г. Училището,което разполагало с доста много учебни помагала и богата библиотека било изгорено.

РАЗВИТИЕ НА УЧИЛИЩЕТО СЛЕД ОСВОБОЖДЕНИЕТО ДО 1922 ГОДИНА

Веднага след Освобождението **през 1878 година** като част от цялостното обществено и стопанско възстановяване на страната врати отваря и училището. То се помещава в една изоставена турска къща до средната баня-старата къща на Милкови. Открити са **I , II и III клас със 107 ученика.** С изгарянето на училището, изгорял и неговия архив, затова приемането на учениците ставало или по документи, или чрез прочитането на някакъв текст. Училището започва да се нарича **Сливенско Реално Училище**, **а директор, наречен тогава инспектор** става **д-р Александър Козаров**, завършил гимназия в Чехия, после университет във Виена. Изучавали са се следните предмети: **Закон божи, български език, география, аритметика, чертане, рисуване, френски език, физика, краснопис, гимнастика, пеене и счетоводство.**

В края на първата учебна година, като знак за високата оценка на постигнатото и за насърчение на образователното дело в Източна Румелия, **Дирекцията на народното** просвещение отпуска **10 стипендии**, а **Сливенският генерал-губернатор Иванов** подарява комплект от географски карти. **Генерал Михаил Скобелев** дарява **300 сребърни рубли** за подпомагане на бедни ученици и предоставя голяма сума за набавяне на необходимите учебни помагала.

Тъй като занятията се провеждат в една празна турска къща или в домовете на някои учители, **в края на 1879 год**ина остро се поставя въпросът за построяване на сграда. Благодарение на щедростта на **генерал Аркадий Столипин** и на сливенските благодетели за кратко време е събрана сумата от **73 хил. лв**.,като основен капитал за построяване на училището.

При завършване на учебната1879/1880 година били раздадени награди за общ успех по отделните предмети. Оценката ставала по десетобалната система: 1,2,3 означавало различните степени на неудовлетворителен успех; 4 и 5 удовлетворителен ;6 и 7 добър ; 8 и 9

твърде добър;10-превъзходен успех. Поведението се определяло по петобална система: 0-никакво,1-лошо,2-недобро ,3-удовлетворително,4-добро,5-примерно.

През учебната 1879/1880 година и 1880/1881 година инспектор бил д-р Георги Миркович от Сливен.През първата година се открива **IV клас** ,а през следващата се открива **V клас** и се въвежда руски език.

Учебната 1881/1882 година започва в новопостроената сграда. **От 15 септември 1881 година** училището е обявено за **Областна Реална Гимназия.** Инспектор е бил Васил Атанасов. В него учат 336 ученици, обучавани в два отдела - единият с всички общообразователни предмети и френски език, а вторият освен общообразователните предмети и френски се изучава и латински и старогръцки език. Персоналът се е състоял от инпектор, преподаватели, учители и надзирател-секретар. Преподаватели се считали ония ,които имали пълно висше образование или без такова,но с по-голям стаж. Учителите били като помощници на преподавателите и те можело да преподават някой второстепенен предмет. През 1881 година бил назначен за учител по музика Йозеф Каломати - пианист, цигулар, кларнетист и учител по френски. Този човек създава духов оркестър от 28 ученици, написва първия учебник по музика за училищата в България, както и буквар за начална граматика по френски език.

През 1882 година се открива **VI клас** и учениците са 420, през **1883 година се открива VII клас** и учениците вече са 509. **На 10 януари1883 година** се основава църковен хор. Същата година се дава началото на канцеларски ред, обръща се внимание на религиозното възпитание, влиза се във връзка с родителите на учениците. В по-горен клас се минавало чрез изпит. Провинилите се ученици се наказвали със затвор или преписване на правилника.

През 1884 година гимназията дава първия випуск от **12 ученици, завършили пълна гимназия.** Класен наставник на този випуск е бил **Владислав Шакчех,** преподавател по физика и математика от 1882 до 1886 година.Създава кабинет по физика и е български генерален консул в Прага, Чехия. Сливенската гимназия по това време и по-късно има и още няколко учители чехи, между които двама от тримата **братя Шкорпил**, основоположниците на българската археологическа наука и музейно дело. **Херман Шкорпил** е учител по естествени науки. Този човек оборудва и кабинет по естествена история, създава и малка ботаническа градина в двора на гимназията, както и нумизматична сбирка с 160 монети.Брат му **Карел Шкорпил** учителства в България 33 години и написва учебник по география за горните и долните класове, а в Сливенската гимназия е учител по математика и физика.

През учебната 1885/1886 година учителите се подразделят на степени и за първи път се назначава **учител-лекар**.Учители–лекари са били **д-р Парушев, д-р Начо Планински, д-р Стефан Козаров**. От спомените на **учителя-лекар д-р Куюмджиян, завършил Медицинския Факултет на Парижкия университет, работил от 1907до1920 година**,когато тази длъжност бива закрита разбираме,че една от най–важните задачи за учителите-лекари била **борбата със симулациите.**

С прехвърлянето на собствеността на сградата от общината на държавата с условие да служи за сграда на гимназията, започва преобразуването на училището. През **1886 година** учебното заведение е преобразувано от седмокласна гимназия в **Държавно петокласно училище** . През **1888 година** продължава да расте авторитета на училището и то прераства в **Държавна педагогическа гимназия. От 1890 до 1894 година** училището вече е **реална гимназия,** а през **1894 година** училището получава статут на **Държавна мъжка гимназия,** което показва, че нейното значение за образователното дело от местно прераства в национално.

В периода 1886-1894 година училището е под ръководството на **д-р Георги Кожухаров, родом от Батак.** По време на неговия мандат се обогатяват библиотеката и физическият кабинет, построяват се още две учебни сгради в двора на училището и така се подпомага учебният процес.

От началото на учебната 1896/1897 година гимназията става **пълна класическа с преподаване на гръцки и латински език**. Възпитаниците **вече са 933, а преподавателите –**

38. Основава се **ентомологично дружество „Светулка“ с едноименен печатен орган.** Събрани били богати колекции от пеперуди. **На 31 октомври 1896 година** се основава **дружество за подпомагане на бедни ученици**. Въведени били и внезапни класни,приети с неодобрение от учениците. През **1898 година** били въведени формени шапки, а през **1899 година** така наречените контролни изпити.

От началото на **учебната 1900/1901 година** ,когато директор е бил **Захари Димитров от Сливен за** пръв път са въведени ученическите книжки,раздавани всеки два месеца ,в които се е отбелязвал успеха и поведението. Също така за пръв път са правени проверки на квартирите и това е допринесло много за подобрението на успеха и поведението на учениците.

През учебната 1902/1903 година за пръв път се прилага новата изпитна система, като общия успех се изчислява от средния годишен по даден предмет,без да се обръща внимание на слабия успех през някой от сроковете. Тази реформа дава лоши резултати,като поощрява учениците към недобросъвестност. През същата учебна година **учителят Тодор Атанасов основава юнашка чета**, която развива широка спортна дейност.

През учебната 1903/1904 година се назначават **помощници на класните ръководители,** които следят за държанието на учениците извън училището. Следобед учениците имат задължителни часове ,където подготвят уроците си за следващия ден. Заради общата стопанската криза в страната, към гимназията се създава бюфет, с което се улеснява прехраната на учениците, дошли от други селища.

През учебната 1904/1905 година за пръв път се празнува празник на просветата. Основава се и **ученическо дружество „Милосърдие“,** което има за цел да подпомага **бедните ученици от гимназията.**

През учебната 1908/1909 година числото на учениците достига **823,** разпределени в **21 паралелки. На 10 юни 1909 година** гимназията е посетена **от Министъра на народното просвещение Никола Мушанов,** който присъства на зрелостния изпит. През тази година става отделянето на прогимназията от гимназията и за първи път се провеждат изпити за завършен прогимназиален курс.

Учебната 1911/1912 година се запомня с въвеждането на **пълно формено облекло, както и с завръщането на известния сливенски композитор Михаил Тодоров** в Сливен и постъпването му на работа като учител по музика **.**

Войните (1912–1913, 1915–1918) се отразяват негативно върху учебния процес – намалява се учителският състав и броят на учениците, учебният материал се усвоява лошо, функционира само една от сградите, в която се обучават деца и от други училища. Останалите две учебни здания се използват от военните власти като етапни болници. След войните нормалният училищен живот бавно се възстановява. В гимназията се създават различни ученически дружества, които отразяват нагласите и вижданията на младото поколение **През учебната 1917/1918 година** се създава **Първото ученическо-въздържателно дружество**, а **през 1919 година Стенографско дружество** и **Юношеско туристическо дружество „Добри П. Чинтулов**. Гимназията става една от най – авторитетните в страната.

РАЗВИТИЕ НА ГИМНАЗИЯТА ОТ 1922 ДО 1944 ГОДИНА

На 29 окт. 1922 г. се празнува стогодишнината от рождението на **Добри П. Чинтулов.** По този повод видният възрожденец е обявен за патрон на училището и то започва да се именува **Сливенска народна мъжка гимназия „Добри П. Чинтулов“. Същата година е основано дружество „Младежки Червен Кръст“ .**

След размирните години на вътрешните междуособици,които страната преживява през периода **1923-1925 година**,училището наново заживява спокоен и богат творчески живот. **През 1925 година** се основава **Християнско ученическо дружество**, през **1926 година** се основава **Литературното дружество** ,което носи името на патрона на гимназията, а на следващата година и **Природо-научно дружество.**

През учебната 1933/1934 година се създават още **две дружества –Археологическо дружество „Хан Омуртаг“ и Спортно дружество „Добри П. Чинтулов“,** което под

ръководството на учителя по физическо възпитание **Димитър Рохов** се старае да обедини всички ученици, членуващи в различни градски клубове в едно.

Преди началото на учебната 1934/35 година се предприема реорганизация на училищната система. **С Указ № 60 на Министерството на народното просвещение Девическата и Мъжката гимназия се сливат.** Гимназията е преименувана на **Средно реално училище** и броят на гимназистите чувствително е намален. Като мотив за тази промяна се изтъква желанието да се даде по-голяма практическа насока на обучението.

Учебната 1935/36 година е паметна и за гимназията, и за града, тъй като в есенните месеци на 1935 г. се открива и освещава паметникът на **Хаджи Димитър**. Възпитаниците на гимназията вземат дейно участие в тържествата.

През учебната 1938/39 година е особено активна дейността по формиране на фондове от дарения. Училището получава лични и колективни парични дарения, които са оформени като благотворителни фондове. Тези фондове се управляват от **МНП или от учителския съвет.** От тях се отпускат награди, стипендии, подпомагат се бедни и ученолюбиви ученици.

През есента на 1943 година директорът на гимназията произнася реч пред учениците на тема: „Да бъдем готови!“. Организира се възпоменателна вечер за Яворов в салона на читалище „Зора“ на тема: „Родината в творчеството на Яворов“. Учениците организират Хаджи-Димитрова вечер. Есента минава под знака на траура в памет на цар Борис.

На 15 май 1944 година 18 ученици от гимназия „Добри Чинтулов“ са арестувани и са осъдени по Закона за защита на държавата на затвор от 7 до 15 години. Един от тях е Георги Джагаров.

Между двете световни войни гимназията неизменно е подпомагана финансово от родолюбиви граждани на Сливен, за които тяхната гимназия е не просто училище в града им, а място, в което се обучават бъдещи граждани на Отечеството.

РАЗВИТИЕ НА ГИМНАЗИЯТА ОТ 1945 ДО 1989 ГОДИНА

За първи път след последните две години, **учебната 1946/47 година** започва в определения за това ден. На 1 октомври 1946 г. от вечерните курсове, които до този момент се водят в гимназията, се обособява Вечерна несамостоятелна гимназия .

На 20 септември 1948 година с 6 паралелки от Мъжката гимназия се обособява и **Търговска гимназия** (чийто правоприемник днес е Професионалната гимназия по икономика). Тя е под управлението на директора на Мъжката гимназия.

От 1950 година гимназията е преименувана в **Единно средно смесено училище.** В него учат 8 паралелки в начален курс, 9 паралелки в среден курс и 15 паралелки в горен курс.

Реорганизация на образователната система налага през учебната 1952/53 година обучението да става в 4 срока. Оценяването е по петобалната система. През тази година Девическото училище се отделя от Мъжката гимназия с ученичките си от горния курс. След отделянето в гимназията учат 33 паралелки: 10 начални, 12 прогимназиални и 11 гимназиални. За първи път в гимназията се организира математическа олимпиада.

С решение на Педагогическия съвет през **учебната 1961/62 година** в гимназия „Добри Чинтулов“ са създадени математически паралелки. От февруари 1962 г. в гимназията се въвежда политехническото образование.

В периода до 1970 година училището се превръща в знак за качествено образование и за високо ниво на подготовка.

През 1971 година с гимназиалните математически паралелки се полага началото на Математическата гимназия ,приела за свой патрон проф.д-р Димитър Табаков. **На 19 октомври 1971 година** гимназията става **Средно политехническо училище.**

На 13 септември 1972 година френските паралелки (така наричат паралелките от Гимназията с преподаване на френски език) се обособяват в отделна гимназия с директор Димитър Димитров. **През 1976 година** училището приема за патрон името на Захарий Стоянов.

На 15 и 16 декември 1978 година се чества **стогодишният юбилей** на гимназията. Сградата е основно ремонтирана. Възстановен е часовникът на кулата. Изготвено е възвание към възпитаниците на гимназията **след 100 години (2078 г.),** поставено е в капсула и е зазидано зад мраморна плоча в музея на гимназията.

На 8, 9 и 10 януари 1981 година сливенският вятър със скорост 150 км/час отнася североизточната част от покрива, изпочупени са врати и прозорци. Зимната ваканция е удължена.

На 24 май 1981година кметът на града връчва за първи път учредената от кметството ежегодна награда за най-изявен випускник в учебно възпитателната работа на името на Добри Чинтулов. Удостоена е Милена Железарова.

На 4 юли 1985 година се взема решение за обединяване на МГ „Проф. д-р Д. Табаков“ и ЕСПУ „Добри Чинтулов" в **нова Природо-математическа гимназия „Добри Чинтулов"**, като към нея се приобщят и паралелките на Вечерната гимназия „Димитър Полянов“.

От учебната 1986/87 година в гимназията се въвежда изучаване на нов учебен предмет информатика. Открит е комплекс с 20 компютъра „Правец-82”. Създадени са центрове по биология и химия.

През учебната **1989/1990 година** абитуриентите полагат зрелостен изпити по български език.От същата година в гимназията се въвежда обучение по нов учебен план **,включващ интензивно изучаване на чужд език в 8 клас.**Приета е първата паралелка с интензивно обучение на математика и английски език.

РАЗВИТИЕ НА ГИМНАЗИЯТА СЛЕД 1989 ГОДИНА ДО НАШИ ДНИ

През 1990/1991 година УПК са закрити. Въвеждат се часове по ЗИП(задължително избираема подготовка). Създадени са 3 паралелки с интензивно изучаване на английски език и математика. За учениците от 11. клас е въведен втори зрелостен изпит върху предмет по избор. Сформирани са подготвителни паралелки с интензивно изучаване на английски език. **През 1990/1991 година** е създадена длъжността помощник-директор.

През 1993/94 година за първи път учениците, изучаващи чужд език в подготвителен клас, полагат изпит. През годината се изучават следните чужди езици: английски, френски, немски, испански и руски.Факултативно се подготвят и по латински език. Възстановена е традицията за изучаване на стенография. От 1993/1994 година в гимназията се образоват бесарабски българи. Гимназията е средище за развиване на изкуства и таланти. През 1993/1994 година са създадени вокална група и театрална трупа с първа постановка на **пиесата „Женско царство”.**

През учебната 1995/1996 година се поставя началото на преподаването на химия на английски език, на биология на немски и история на френски. Създадена е длъжността педагог съветник и е предвиден втори час на класния ръководител.

През март 1996 година с участието на родители, възпитаници и общественици е учредена фондация „Добри Чинтулов“ с основна цел да

открива и подпомага даровити деца.

През 2003 година в гимназията са открити мултимедиен кабинет, фитнес център и ботаническа лаборатория. Създадено е дружество на **БМЧК, Екоклуб.** Оборудва се природонаучен музей, изгражда се екологичен център. Действат **клубовете „Дебати” и „Реторика”.** През 2003/2004 година по решение на МОН е въведен трети допълнителен час по ФВС (модул).

Годината 2005/2006 бележи нов момент в учебната дейност - ученици изготвят презентации по различни теми и предмети. Действат три групи по **СИП „Репродуктивно и сексуално здравно образование“.** Една от групите работи по **метода „Връстници обучават връстници.“**

От 2006/2007 година ежегодно се провеждат писмени изпити по западните езици – външно оценяване, **а през 2007 година** се провеждат и по физика и история. Открит е мултимедиен кабинет за чуждо-езиково обучение. През същата учебна година е възстановен

приемът на 7 паралелки в VIII клас и е разрешен прием на една паралелка от V клас. Проведени са националните конференции „Образование и психично здраве" и „Училището - желана територия на ученика". Педагогическият колектив предлага да се увеличи броят на часовете и критикува академичния стил на учебниците. **През 2006 година** под ръководството на **В. Тонева и Христина Ангелова** започва редовно издаване на **ученическия вестник „Будител". През 2007 година** за седми път училището е на първо място в **лекоатлетическата щафета „Освободител"**, посветена на Освобождението – 3 март. В гимназията се създава **клуб „Да съхраним българското"** с основна цел възпитание в дух на патриотизъм и привързаност към националните традиции и ценности. **В края на 2007 година** с активното съдействие на ученици от гимназията е създаден сайтът на ПМГ. През същата година е създадена и **театралната трупа на гимназията с ръководител Веселина Симеонова.**

През 2008 година ПМГ „Добри Чинтулов" е едно от избраните училища, единствено от областта, за участие в пилотен проект на Министерство на образованието и науката, по който на гимназията са предоставени 78 лаптопа, 16 проектора и 26 компютъра. В гимназията има изградена система за безжичен достъп до Интернет.

През 2008 година ръководството на гимназията реализира идея за създаване на представителна **Чинтулова чета** и на **мажоретен състав**. С дарителски средства са закупени материали за изработване на костюмите на четниците и на мажоретките. Възстановена е традицията при встъпването в гимназията новоприетите ученици да полагат клетва на младия чинтуловец. **На 31 октомври 2008 година** тържествено е отбелязана **130-годишнината** от създаването на гимназията. **На 21 ноември 2008 година** стартира **инициативата „Златно сърце"** за награждаване на ученици от сливенските училища, които са направили благородни постъпки.

През август 2011 година гимназията печели проект към **фондация„Америка за България"** на стойност **128 062 лв.** за създаване на **Център за интегрирано обучение по чужди езици и по природни и математически науки. В периода 1 септември – 1 ноември** е извършен цялостен ремонт на учебните кабинети по биология, математика, химия и чужди езици. Класните стаи са преоборудвани със съвременни учебни средства за работа – преносими компютри, проектори, интерактивни дъски.

През март 2013 година е отбелязана **135-годишнината** от създаването на гимназията с празничен водосвет.

Учебната 2016/17 стартира с нов Закон за предучилищното и училищното образование. Гимназията е преименувана на **Профилирана природо-математическа гимназия „Добри Чинтулов".** По силата на новия закон е сформиран Обществен съвет към гимназията с председател Радост Енчева, възпитаник на гимназията. По инициатива на Галина Перфанова, учител по английски език, са издирени всички братя и сестри, които към началото на 2017 година учат в гимназията. Оказва се че са 87, т. е. почти 10% от всички ученици в гимназията.

На 24 март 2017 година в гимназията е открит **Център за обучение по руски език**, създаден с подкрепата на Правителството на Москва. Центърът е оборудван с компютри, интерактивна дъска, мултимедиен проектор и мултифункционално устройство.

На 17 април 2017 година Българската национална телевизия излъчва филм портрет на **главния учител по български език и литература в ППМГ „Добри Чинтулов" Веселина Симеонова**. Филмът е съвместна инициатива на БНТ и МОН **„Най-добрият учител, когото познавам"**, която представя десет талантливи и обичани учители в страната.

Със съдействието и финансовата помощ на Ротари клуб – Сливен е реставриран часовникът в кулата на старата сграда на гимназията. Откриването е на **23 май 2017 година.**

Учебната 2017/18 година започва с 922 ученици в 36 паралелки. Още през пролетта на 2017 година колективът и ръководството, както и Обществения съвет и Настоятелството към гимназията излизат с инициатива за облагородяване на останалото незастроено пространство пред гимназията. Обявена е дарителска кампания. През лятото на 2017 година пространството е павирано, а през есента – залесено.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

През годините на своето съществуване училището е претърпяло много промени, за да бъде винаги в крак с изискванията на времето, а често и да ги изпреварва. През този дълъг период учители , ученици и последователи на делото на Добри Чинтулов, градиха и продължават да градят мост през годините. Мост на знанието, по който, стъпвайки върху здравите традиции на изминалите десетилетия, вървим горди, че сме българи, носим с достойнство заветите на първоучителите, творим образование и наука на 21 век, озарени от величието и непреходността на днешния ден! Това е яркият знак за нашето достойнство и повод за гордост!

Днес славната Сливенска гимназия „Добри Чинтулов“ е Природо – математическа, но това е естествено, защото времената се менят. И ако в наши дни човек влезе в нея, ще му направят впечатление компютърните кабинети, кабинетите с лаборатории по биология, физика и химия, фитнес залата и физкултурен салон, ботаническата градина, музеят с природонаучния му кът и залата за старопечатна литература.

Това, но и не само това, превръща ППМГ„Добри Чинтулов“ в Сливен в едно от най-добре оборудваните със съвременни средства училища не само в региона, но и в България.

В гимназията днес има и много извънкласни занимания, а също Чинтулова чета и мажоретен състав. И ако човек се загледа в стаите, в коридорите, в перилата на стълбите, в сградата отвън, все така запазила великолепния си архитектурен облик, сигурно ще разбере защо днес всеки ученик, пристъпил за първи път прага й, полага гордо клетва, която звучи така: **„Аз, младият чинтуловец, прекрачвайки прага на старата гимназия, днес се заклевам: да пазя авторитета на гимназията; да се уча и да постигам успехи; да уважавам съученици, учители, приятели. И нека името на моята гимназия да пребъде в годините чрез мен и чрез всеки от нас! Заклех се!“**

И накрая да кажем, че в Сливенската гимназия са **учили Елин Пелин, Пенчо Славейков, Никола Фурнаджиев, Константин Константинов, Георги Джагаров, Радой Ралин, Дамян Дамянов, „бащата на българското кино“ Васил Гендов, инж. Иван Иванов, най-успешният кмет на София от Освобождението до днес,** преподаватели от академичните среди, лекари, юристи, инженери, архитекти, дипломати, актьори, музиканти, икономисти, предприемачи и още и още достойни и уважавани българи, които нямат брой и чет.

Няма какво да добавим, освен едно голямо браво за Сливенската гимназия „Д.Чинтулов”.

ЛИТЕРАТУРА

1. Юбилеен сборник на Сливенската мъжка гимназия „Добри П. Чинтулов“ по случай 55-годишнината от основаването и – София, Държавна печатница 1934г.
2. Юбилеен сборник по случай 140 години от създаването на гимназия „Добри Чинтулов“ – Сливен, 2018 г.
3. http://daritelite.bg/darzhavna-mazhka-gimnaziya-dobri-p-chintulov/
4. https://newme.bg/articles/uchilishata-na-blgariya-gimnaziya-dchintulov-v-sliven
5. https://azbuki.bg/wpcontent/uploads/2019/03/azbuki.bg_dmdocuments_Vocational_Education_1_19_MarianaMileva.pdf

DOI 10.24412/2709-1201-2025-31-42-44
УДК 378.1

ГЕНДЕРНЫЙ ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ В ВУЗЕ

БУРДЫГА ИРИНА ВЛАДИМИРОВНА
Лектор кафедры английского языка и МП, Кокшетауский университет имени Ш.Ш. Уалиханова
Кокшетау, Казахстан

Аннотация: *В статье рассматривается влияние гендерного фактора на профессиональную успешность преподавателей высших учебных заведений. Проанализированы различия в карьерных траекториях, уровне профессионального признания и условиях труда мужчин и женщин в академической среде. Особое внимание уделено социальным стереотипам и институциональным барьерам, влияющим на гендерное неравенство. Исследование основано на данных опросов преподавателей вуза. Полученные результаты позволяют выявить ключевые аспекты, способствующие формированию гендерных диспропорций в системе высшего образования.*

Ключевые слова: *гендер, профессиональная успешность, стереотипы, профессиональные качества, профессиональная карьера.*

Вопросам влияние гендера на профессиональную успешность посвящено много статей. Принято считать, что в сфере занятости имеет место горизонтальная профессиональная сегрегация, т. е. асимметричное размещение мужчин и женщин в профессиональной структуре: ряд профессий признаются практически либо мужскими, либо женскими. Так вот и профессия «преподаватель» считается типично женской прерогативой.

Существует достаточное количество научных исследований, доказывающих, что женщины отличаются от мужчин не только по биологическим признакам, но и личностными характеристиками, особенностями мышления, речи, воображения. Этот факт, без сомнения, следует учитывать в образовательном процессе. Ведь педагогический штат любого учебного заведения включает в себя как мужчин, так и женщин. А значит, мужчины и женщины обучают по-разному, и существуют определенные гендерные различия в стилях профессиональной деятельности преподавателей [1].

- Женщины-преподаватели эмоциональнее, настойчивее и активнее, у них яркая и эмоциональная речь. Она более успешно, чем мужчина-преподаватель использует невербальные средства общения, налаживает эмоциональный контакт, с большей легкостью разрешает конфликтные ситуации, создает благоприятную психологическую атмосферу.
- Мужчины-преподаватели отличаются добротой, терпимостью, справедливостью, а чувство юмора помогает им создавать дружескую атмосферу на занятиях и вообще поддерживать дисциплину.

Что касается профессиональных качеств и умений преподавателей мужчин и женщин, то существенной разницы в оценке нет.

- Женщины более творчески подходят к процессу обучения, они стремятся разнообразить учебный процесс, могут успешно мотивировать и стимулировать учащихся. Лучше всего женщинам удается формировать познавательный интерес студентов к своему предмету, а предъявляемый женщинами учебный материал носит систематичный и актуальный характер.
- Мужчины более четко определяют цель занятия и связывают изучаемый материал с профессиональными интересами аудитории, а также они лучше адаптируют учебный материал к особенностям слушателей [2].

Однако в нашей стране образование приобрело женское лицо. Причин того, что мужчины с меньшим желанием идут или продолжают преподавать несколько.

- относительно низкая престижность педагогической деятельности в нашей стране. По результатам исследований для юношей профессии по уровню убывания их престижности распределились следующим образом: юрист, экономист, программист, медик, инженер, коммерсант, переводчик, научный работник. Последнее место в их предпочтениях занимают профессии педагога и психолога.
- недостаточная оплата труда. Мужчина воспринимается как кормилец семьи, которую трудно содержать на учительскую зарплату.
- дифференциация в оплате труда мужчин и женщин столь велика, что только уровень высшего образования позволяет женщинам поднять свои заработки выше некоторых образовательных групп мужчин [3].

Как правило, преподаватели, секретари и обслуживающий персонал в вузах - женщины, а ректор университета - мужчина. Женщины-руководители составляют только 20%. Причем первым лицом женщины чаще становятся в школах, лицеях, колледжах. Этот факт объясняется просто: дамы поднимаются до этих должностей из преподавательского состава, а так как преподавателей-мужчин очень мало, то и конкурентная борьба не так остра. Однако все равно мужчины рассматриваются как приоритетные кандидаты. В государственных вузах женщины часто бывают заведующими кафедрами, деканами и крайне редко - ректорами. В коммерческих вузах дело обстоит иначе. Женщине легче исполнять роль ректора в частном учебном заведении, тем более что идея создания такого учреждения нередко принадлежит ей самой. В государственных вузах требуется определенная политическая позиция, поэтому мужчины чаще занимают там руководящие должности.

В данном исследование принимали участие 20 женщин-преподавателей и 20 мужчин-преподавателей, которые в основном представляют педагогические специальности вуза (КУ им. Ш. Уалиханова). Средний возраст респондентов от 24 до 59 лет. Респондентам было предложено ответить на вопросы анкеты, затем ответы были проанализированы.

На вопрос о факторах успешности карьеры и женщины и мужчины выделяют профессиональную компетенцию и личные качества, как одни из самых главных факторов профессиональной успешности, т.е. произошло совпадение мнений. Также все респонденты отмечают такой фактор, как образование. Мужчины-респонденты отдали больше голосов, чем женщины за фактор «практический опыт». По их мнению, он также значительно влияет на профессиональную успешность. Это может быть связано с тем, что мужчины уделяют большее внимание наличию солидного опыта работы, чем женщины. Большинство женщин выделили такой фактор, как состояние здоровья, тогда как только 40 % мужчин считают его важным. Это может быть связано, что в нашей культуре мужчины уделяют гораздо меньше внимания своему здоровью, чем женщины. Подобное отношение может также исходить из культурной установки «мужчина должен быть сильным».

На вопрос цели карьерного продвижения и женщины и мужчины ориентированы на материальную составляющую карьеры. Также и тем и другим одинаково важны такие факторы как, самореализация и стабильная работа, уверенность в будущем. Женщины придают больше значения, чем мужчины, работе в хорошем коллективе. Это может быть связано с тем, что женщинам, более чем мужчинам, важно хорошее самоощущение в профессиональной сфере. Тогда как мужчины изначально ориентированы на конкурентные отношения и не связывают понятие карьеры с ощущением комфорта. Наименее важным фактором и мужчины, и женщины считают «высокую должность в организации».

Проанализировав ответы на вопрос «Что для вас означает успешная карьера» можно сделать вывод, что мужчинам важен карьерный рост, а женщинам удовлетворение от карьерных целей. Также на вопрос о поле потенциального руководителя, женщинам не особенно важен пол их потенциального руководителя, а мужчины наоборот. Большинство из

них хотят, чтобы руководителем был мужчина. Это может быть связано с гендерными стереотипами в обществе.

После анализа результатов опроса можно сказать, что да, существуют различия в критериях успешности у преподавателей-мужчин и женщин, но они не столь значительны. Можно выделить следующие различия

1) Женщины отмечают большее количество факторов, влияющих на успех в карьере;

2) Мужчинам важен карьерный рост, а женщинам удовлетворение от достижения карьерных целей;

3) Женщины считают, что наличие семьи и детей - это тоже фактор успеха, а мужчины не отмечают это в качестве фактора успеха;

4) Мужчины уделяют меньше внимания фактору «состояние здоровья», а женщины уделяют этому гораздо больше внимания;

5) В качестве потенциального руководителя большинство мужчин хотят видеть мужчину, а женщинам пол потенциального руководителя не имеет столь особого значения.

6) Мужчинам важны отношения с коллегами, а женщины придают не столь уж большое значение этому фактору.

ЛИТЕРАТУРА

1. Шакирова С.В. Толкования гендера // Пол женщины. Сборник статей по гендерным исследованиям. Алматы: Центр гендерных исследований. 2000. – С.12-16.
2. Самоукина Н.В. Влияние половой принадлежности на профессиональную успешность [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: http://www.psylive.ru/?mod=articles&gl=18&id=127
3. Бекебаева А.Д., Атаева Т.Т. Стратегии и результаты гендерного образования в Республике Казахстан// Вестник Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева. - 2024

DOI 10.24412/2709-1201-2025-31-45-55

THE ROLE OF CREATIVITY IN OVERCOMING EDUCATIONAL CHALLENGES IN KAZAKHSTAN

YEKEIBAY ALTYNAY

Scientific supervisor: Candidate of Pedagogical Sciences, Professor **KALIEVA K.M.**

Abstract. *Kazakhstan's education system faces several significant challenges, such as rigid curricula, an overemphasis on standardized testing, and a lack of focus on creativity and critical thinking. These challenges limit students' ability to adapt to rapidly changing global demands and hinder their cognitive development. Recent studies suggest that fostering creativity through innovative teaching practices can address these educational shortcomings. This research investigates how the integration of creative pedagogies can help overcome these challenges in Kazakhstan. The study compares Kazakhstani methods with those from other countries, such as Finland, Singapore, and South Korea, to explore how creative approaches can be adapted to Kazakhstan's educational context. The findings highlight the importance of creativity in improving student outcomes and providing a sustainable path for educational reform in Kazakhstan.*

Key words: *creative pedagogy; mixed-methods; student engagement; educational reform; Central Asia*

Introduction

Kazakhstan's education system has undergone significant transformations since the country gained independence in 1991. However, despite the progress made in terms of infrastructure, access to education, and policy reforms, the system continues to face numerous challenges. These challenges include a rigid curriculum that places a strong emphasis on rote memorization, an over-reliance on standardized testing, and a lack of focus on fostering creativity and critical thinking skills—essential elements for preparing students for the rapidly changing global landscape (OECD, 2018). While Kazakhstan's educational reform efforts aim to modernize the system, the need to rethink teaching methodologies remains central to addressing the cognitive and academic challenges students face.

The emphasis on academic achievement in Kazakhstan has traditionally been on content mastery, leaving little room for the development of problem-solving skills or innovative thinking (Kassenova, 2012). As a result, students are often passive recipients of information rather than active participants in their learning, hindering their ability to apply knowledge in real-world contexts. This approach also fails to nurture the cognitive flexibility necessary for success in today's knowledge-based economy, where adaptability, creativity, and critical thinking are highly valued (World Bank, 2019).Kassenova, 2012). As a result, students are often passive recipients of information rather than active participants in their learning, hindering their ability to apply knowledge in real-world contexts. This approach also fails to nurture the cognitive flexibility necessary for success in today's knowledge-based economy, where adaptability, creativity, and critical thinking are highly valued (World Bank, 2019).

At the same time, global educational trends are increasingly prioritizing creativity as a crucial skill for the 21st century. Countries such as Finland, Singapore, and South Korea have adopted innovative pedagogical practices that emphasize creativity, collaboration, and critical thinking, integrating these skills across various subject areas (Sahlberg, 2015; Tan, 2016; Kim, 2016). These countries have recognized that fostering creativity is essential not only for academic success but also for preparing students to solve complex, interdisciplinary problems in an increasingly globalized world. In contrast, Kazakhstan's educational model has yet to fully embrace the potential of creative teaching methods to enhance student engagement and cognitive development.Sahlberg, 2015; Tan, 2016; Kim, 2016). These countries have recognized that fostering creativity is essential not only for academic success but also for preparing students to solve complex, interdisciplinary problems in an

increasingly globalized world. In contrast, Kazakhstan's educational model has yet to fully embrace the potential of creative teaching methods to enhance student engagement and cognitive development.

Recent studies suggest that creativity in education is not a luxury but a necessity for students' overall development. Creative pedagogies—such as project-based learning (PBL), inquiry-based learning, and collaborative approaches—are increasingly seen as integral to the development of critical thinking, innovation, and problem-solving skills (Craft, 2005). These methods encourage students to engage actively with the material, think independently, and collaborate with peers, thereby enhancing cognitive function and preparing them for future challenges. Importantly, research indicates that creativity can be fostered across all disciplines, from mathematics and science to the arts and humanities, providing a holistic approach to learning that benefits students in both academic and personal growth (OECD, 2018).

In Kazakhstan, where educational reform is critical to improving student outcomes and preparing the workforce for the future, the integration of creative pedagogies could offer a solution to some of the country's most pressing educational challenges. This study aims to explore how creativity can be integrated into the educational system in Kazakhstan to address these challenges. The research will also compare Kazakhstan's current educational practices with those of countries that have successfully implemented creative teaching strategies, examining the potential for adapting these methods to the unique context of Kazakhstan.

The research question guiding this investigation is: How can the integration of creativity in the education system help overcome the current challenges faced by Kazakhstan’s schools?*How can the integration of creativity in the education system help overcome the current challenges faced by Kazakhstan’s schools?*

Methods

Study Design

This study employed a mixed-methods approach to explore the role of creativity in overcoming educational challenges in Kazakhstan. The research combined quantitative data from surveys with qualitative insights from open-ended responses, allowing for a comprehensive understanding of both student and teacher perceptions regarding creative teaching practices. The study aimed to assess the current state of education in Kazakhstan, the integration of creativity in the classroom, and its impact on student learning outcomes.

Survey Design and Development

Two separate surveys were developed—one for students and one for teachers—to gather data on the current use of creative pedagogies in schools and their perceived effectiveness. The surveys were designed to assess several key areas:

- **For students:** The survey aimed to evaluate how engaging they find their learning experiences, their perceptions of creativity in their lessons, and how these methods influence their cognitive development and academic performance. It consisted of both Likert scale and open-ended questions, covering topics such as the frequency of creative teaching methods, students' cognitive skills development, and their overall satisfaction with creative learning approaches.
- **For teachers**: The survey aimed to assess teachers' use of creative teaching methods, the challenges they face in implementing such methods, and their perceptions of the impact of creativity on student engagement, cognitive skills, and academic performance. Similar to the student survey, it used a combination of Likert scale and open-ended questions.

Survey for Students

The survey for students will focus on their experiences with different teaching methods, how engaging they find the learning process, and whether they perceive creative teaching methods (such as project-based learning, inquiry-based learning, etc.) to be effective.

A. Demographic Information

- Age:
- Gender:
- Grade level:

- School type (urban or rural):
- Subjects of interest (e.g., mathematics, science, literature, arts):

B. General Perception of Learning

1. **How do you usually feel about going to school?**
   - Excited
   - Neutral
   - Uninterested
   - Anxious
2. **How often do you find classroom activities engaging?**
   - Very often
   - Sometimes
   - Rarely
   - Never

C. Learning Methods and Creativity

1. **How often do your teachers use creative activities (e.g., group projects, interactive discussions, hands-on experiments)?**
   - Very often
   - Sometimes
   - Rarely
   - Never
2. **Do you feel that you are encouraged to think critically and solve problems in your classes?**
   - Always
   - Sometimes
   - Rarely
   - Never
3. **How important do you think creativity is in learning and solving problems?**
   - Very important
   - Important
   - Not very important
   - Not important at all
4. **Do you prefer a teaching style where you are actively involved (e.g., projects, group work) or a more lecture-based style?**
   - Actively involved
   - Lecture-based
   - Both
5. **In your opinion, how well do the creative activities in your classes help you understand the subject matter?**
   - Very well
   - Somewhat well
   - Not well
   - Not at all

D. Impact on Cognitive Skills

1. **Do you feel more confident in applying what you've learned when your lessons involve creative methods (e.g., projects, debates, discussions)?**
   - Very confident
   - Somewhat confident
   - Not confident
2. **Has your ability to solve real-life problems improved due to the creative activities in your classes?**
   - Significantly improved

- Improved
- No change
- Worse

3. **Do you believe that using creativity in lessons helps you retain information better?**
- Strongly agree
- Agree
- Disagree
- Strongly disagree

E. Overall Feedback

1. **What type of learning activities do you enjoy most?**
- Lectures
- Group work/projects
- Discussions/debates
- Hands-on activities (e.g., experiments, art)

2. **How would you rate your school's current approach to creativity in education?**
- Excellent
- Good
- Fair
- Poor

3. **What changes would you suggest to improve creativity in your school?**

Survey for Teachers

The survey for teachers will aim to understand how teachers perceive the role of creativity in education, the challenges they face in implementing creative teaching methods, and how they assess the impact of such methods on student learning.

A. Demographic Information

- Age:
- Gender:
- Subject area:
- Years of teaching experience:
- Type of school (urban or rural):

B. Teaching Practices and Creativity

1. **How often do you incorporate creative teaching methods (e.g., group projects, debates, hands-on learning) into your lessons?**
- Very often
- Sometimes
- Rarely
- Never

2. **Which of the following creative teaching methods do you use in your classroom? (Check all that apply)**
- Project-based learning (PBL)
- Inquiry-based learning
- Problem-solving tasks
- Collaborative learning/group work
- Creative use of technology (e.g., multimedia, apps)
- Role-playing/drama
- Arts integration

3. **How would you rate the effectiveness of creative teaching methods in engaging your students?**
- Very effective
- Somewhat effective
- Not effective

- Not at all effective

C. Challenges and Barriers

1. **What challenges do you face when implementing creative teaching methods? (Check all that apply)**
   - Lack of time in the curriculum
   - Limited resources/materials
   - Large class sizes
   - Resistance from students
   - Lack of professional development/training
   - Standardized testing pressures
2. **How do you perceive the current curriculum in terms of flexibility for creativity?**
   - Highly flexible
   - Somewhat flexible
   - Not flexible
   - Rigid
3. **Do you receive adequate support and training for implementing creative teaching methods?**
   - Yes
   - Somewhat
   - No

D. Impact of Creativity on Student Learning

1. **In your experience, how does incorporating creativity into lessons affect student engagement?**
   - Significantly increases engagement
   - Slightly increases engagement
   - No change
   - Decreases engagement
2. **How would you rate the effect of creative teaching methods on student cognitive development (e.g., critical thinking, problem-solving skills)?**
   - Very positive impact
   - Positive impact
   - No impact
   - Negative impact
3. **How do you think creative teaching methods influence students' academic performance (e.g., test scores, overall grades)?**
   - Significantly improves
   - Improves slightly
   - No effect
   - Decreases performance

E. Overall Feedback

1. **What changes would you like to see in the education system to better integrate creativity in teaching?**
2. **In your opinion, how prepared are teachers to implement creative pedagogies in Kazakhstan's current educational system?**
   - Very prepared
   - Somewhat prepared
   - Not prepared
3. **What support or resources would help you to incorporate more creativity into your teaching methods?**

The surveys included questions related to the frequency and types of creative activities used in classrooms (e.g., project-based learning, inquiry-based learning, collaborative learning), barriers to

creativity (e.g., time, resources, class size), and the perceived impact on students' critical thinking, problem-solving, and academic outcomes.

Participants

A total of 20 participants were included in the study: 10 students and 10 teachers. The students were aged 12-18 and enrolled in middle and high school. Teachers were selected from a range of subjects, including mathematics, science, and literature. Both groups were from urban schools to ensure that the study reflected a more centralized educational experience. The total sample size was limited due to time constraints and the specific schools chosen for the intervention. All participants provided informed consent prior to participating in the survey.

Survey Administration

The surveys were distributed electronically to students and teachers. For students, the survey was administered during class time, ensuring that all participants had access to the necessary technology (computers or smartphones). Teachers completed the survey during professional development workshops organized by the school administration. Both surveys were anonymous, and participants were assured that their responses would be kept confidential.

Data Analysis

The quantitative data collected from the surveys were analyzed using descriptive statistics and inferential analysis. Frequencies and percentages were used to describe the general trends in the responses (e.g., how often students engage in creative activities, how teachers perceive the effectiveness of creativity in the classroom). The Likert scale responses were analyzed to identify patterns in student and teacher attitudes toward creativity and its impact on learning outcomes.

For qualitative data from open-ended questions, a thematic analysis approach was used to identify recurring themes and insights related to challenges, benefits, and suggestions for integrating creativity into the education system. The responses were categorized into broad themes, such as "barriers to creativity," "student engagement," and "effectiveness of creative teaching methods."

Comparison of Kazakhstani and Foreign Educational Methods

Kazakhstan's traditional educational system is largely based on direct instruction, rote memorization, and standardized testing, mirroring the legacy of the Soviet era (Kassenova, 2012). While there is a growing push for reform, many schools still adhere to traditional methods that limit student engagement and creativity. In contrast, countries like Finland, Singapore, and South Korea have made significant strides in integrating creative and student-centered pedagogies into their educational systems.Kassenova, 2012). While there is a growing push for reform, many schools still adhere to traditional methods that limit student engagement and creativity. In contrast, countries like Finland, Singapore, and South Korea have made significant strides in integrating creative and student-centered pedagogies into their educational systems.

Finland: Finland's education system is renowned for its focus on creativity and student well-being. The Finnish model emphasizes inquiry-based learning, interdisciplinary teaching, and student autonomy (Sahlberg, 2015). Finnish schools also offer teacher autonomy, allowing educators to design lessons that foster critical thinking and creativity. In comparison, Kazakhstan's system still adheres to rigid curricula with limited room for such creativity.

Singapore: Singapore has increasingly shifted from traditional rote learning to a more balanced approach that includes the "Teach Less, Learn More" initiative, which encourages teachers to focus on student-driven inquiry and creative learning (Tan, 2016). While Singapore places a strong emphasis on academic achievement, there is a growing recognition of the importance of creativity in preparing students for future challenges. Kazakhstan's education system, however, remains heavily focused on exam results, making it difficult to foster creativity.

South Korea: South Korea's education system has traditionally been exam-centric, but recent reforms, including the introduction of STEAM (Science, Technology, Engineering, Arts, and Mathematics), have integrated creative approaches into the curriculum (Kim, 2016). These reforms emphasize the role of the arts in science education, fostering creative problem-solving. This contrasts

with Kazakhstan, where arts and creativity are often sidelined in favor of more traditional academic subjects.

This comparison highlights the opportunities for Kazakhstan to learn from these global models by incorporating creative teaching strategies that could address its educational challenges.

Ethical Considerations

The study adhered to ethical guidelines, ensuring that participants' privacy and confidentiality were maintained. Informed consent was obtained from all students and parents, and the study was designed to ensure participants could withdraw at any time without penalty. All interventions were conducted with the guidance of trained educators and in a manner that respected the students' rights and dignity.

Results

Demographic Overview

The study sample included 20 participants, 10 students and 10 teachers. The demographic breakdown is shown in **Table 1**.

Participant group	Total sample size	Age range	Gender	School type
Students	10	12 – 18 years	60% female, 40% male	Urban
Teachers	10	N/A	50% female, 50% male	Urban

Student survey results

The student responses to the survey revealed that creative teaching methods were not frequently employed. As a result, only 20% of students reported that their teachers used creative activities "very often," while 50% reported that creative methods were used "sometimes." The remaining 30% of students indicated that creative activities were used rarely or never.

- **Perceived effectiveness of creative methods**:
  - 80% of students found creative activities to be "very effective" or "somewhat effective" in helping them think critically and solve problems.
  - 60% of students felt that creative activities helped them retain information better than traditional memorization techniques.

Table 2 illustrates the students' perceptions of the impact of creativity on their cognitive development:

Perceived impact of creative thinking	Percentage of students
Helps think critically	80%
Helps solve real – world problems	70%
Improve memory retention	60%
Increases engagement	75%

Teacher survey results

Teachers reported varying levels of engagement with creative teaching methods. According to **the results**, 30% of teachers indicated that they used creative methods "very often," while 50% used them "sometimes," and 20% reported using them rarely.

- **Barriers to creativity**: As shown in **Table 3**, teachers identified several barriers to the use of creative teaching methods:

Barrier	Percentage of teachers reporting barrier
Lack of time	70%
Limited resources	60%
Large class size	50%
Standardized testing pressures	40%

• **Impact on student learning**: Teachers overwhelmingly agreed that creative methods had a positive impact on student engagement, with 80% of teachers reporting that creative methods "significantly increased" student engagement. Furthermore, 70% of teachers believed that creativity improved student problem-solving skills and critical thinking.

Radar chart displays the teachers' perceptions of the impact of creative teaching on various aspects of student learning:

Aspects of students learning	Percentage of teachers rating positive impact
Students engagement	80%
Cognitive development	70%
Problem – solving skills	70%
Academic performance	50%

Qualitative insights

In the open-ended sections of the survey, both students and teachers expressed the need for greater resources and professional development. Key themes that emerged from the responses included:

• **Training** (mentioned by 60% of teachers)
• **Resources** (mentioned by 50% of teachers)
• **Time Constraints** (mentioned by 40% of teachers)

Comparison with International educational systems

The comparison of Kazakhstan's educational methods with those of Finland, Singapore, and South Korea provides valuable context for understanding both the challenges and opportunities for reforming Kazakhstan's education system. This comparison reveals the potential for Kazakhstan to adapt global best practices in creative teaching, but also highlights the barriers that need to be addressed.

Finland's Education System:

Finland's education system is widely recognized for its emphasis on creativity, critical thinking, and student well-being. Finnish schools prioritize inquiry-based learning, interdisciplinary teaching, and student autonomy (Sahlberg, 2015). Finnish educators are given significant freedom to design lessons that foster creativity and student engagement, and the system is designed to support teachers in their professional growth. This stands in stark contrast to Kazakhstan, where the curriculum remains rigid and heavily focused on standardized testing.

• **Comparison with Kazakhstan**: While 80% of students in Kazakhstan reported that creative activities helped them think critically, only 20% of students reported that their teachers frequently used such activities. In Finland, however, the use of creativity is embedded in the curriculum, with teachers empowered to implement innovative teaching methods that support student engagement and cognitive development (Sahlberg, 2015). Kazakhstan's challenge lies in providing teachers with the autonomy and resources to adopt such creative methods.

Singapore's Education System:

Singapore has increasingly moved away from rote memorization and standardized testing, embracing the "Teach Less, Learn More" initiative, which encourages teachers to focus on student-driven inquiry and creative learning (Tan, 2016). Singapore's system strikes a balance between academic rigor and creative exploration, with a strong emphasis on developing critical thinking skills.

• **Comparison with Kazakhstan**: Although Singapore's education system has made strides in integrating creativity, it still faces challenges related to exam pressures. Teachers in Kazakhstan, similarly, report high pressure to focus on exam preparation, which limits the scope for creative pedagogies. While 70% of students in Kazakhstan reported that creative activities helped them solve problems, the traditional, test-oriented focus in Kazakhstan's schools prevents creativity from being a central focus of education (OECD, 2018).

South Korea's Education System:

South Korea's education system has historically been exam-centric, with a strong focus on academic performance. However, recent reforms have integrated creative approaches into the curriculum, particularly through the introduction of STEAM (Science, Technology, Engineering, Arts, and Mathematics) education, which emphasizes the role of the arts in scientific learning (Kim, 2016).

• **Comparison with Kazakhstan**: South Korea's STEAM initiative, which blends the arts with STEM education, mirrors the potential for Kazakhstan to integrate creative practices into traditionally rigid subjects like science and mathematics. However, as in Kazakhstan, South Korea also faces the challenge of balancing creativity with high-stakes exams. In Kazakhstan, creative subjects and activities are often sidelined in favor of more traditional academic subjects, making it difficult for students to develop creativity in the same way as their peers in countries like Finland and Singapore.

Discussion

Overview of Findings

The findings of this study highlight the potential of creative teaching methods in overcoming educational challenges in Kazakhstan. While the small sample size of 20 participants limits generalizability, the results strongly suggest that creativity in education can significantly improve student engagement, cognitive development, and academic performance.

Students reported higher levels of engagement, critical thinking, and problem-solving skills when exposed to creative methods such as project-based learning (PBL), inquiry-based learning, and collaborative learning. Teachers also recognized the positive impact of these methods but cited several barriers, including lack of time, resources, and large class sizes. These challenges are consistent with findings from countries like Finland, Singapore, and South Korea, where creative pedagogies have also been linked to improved learning outcomes (Sahlberg, 2015; Tan, 2016; Kim, 2016).

Creativity, Student engagement, and Cognitive development

One of the most significant findings was the impact of creative teaching methods on student engagement. Although only 20% of students reported frequent use of creative methods, 75% of those who engaged in creative activities said they were more motivated to learn. This finding supports Hillman et al. (2008), who suggest that creative activities enhance student engagement by fostering attention and participation in the learning process.

Moreover, 80% of students indicated that creative activities helped them think critically and solve problems, aligning with educational theories that advocate for inquiry and problem-based learning (Bransford et al., 2000; Thomas, 2000). Additionally, 60% of students reported better memory retention when creative methods were employed, suggesting that creativity not only promotes higher-order thinking but also enhances cognitive connections to the material (Craft, 2005).

Challenges to creative pedagogy in Kazakhstan

Despite the positive impact of creative pedagogies, teachers in Kazakhstan face several barriers. The most frequently reported challenges were lack of time (70%), limited resources (60%), and large class sizes (50%). These systemic issues reflect the constraints of Kazakhstan's traditional, content-driven education system, which emphasizes memorization and standardized testing (OECD, 2018).

The lack of time is particularly problematic, as teachers are often required to follow a rigid curriculum that leaves little room for creative activities. This challenge is compounded by pressure to prepare students for exams, which prioritize rote learning over creativity. The lack of resources, especially in rural areas, further restricts teachers' ability to implement creative methods. This is consistent with challenges faced by educators in other regions, such as sub-Saharan Africa, where resource limitations hinder the integration of creative teaching strategies (UNESCO, 2016).

Large class sizes also pose a significant barrier. With overcrowded classrooms, teachers struggle to implement individualized activities and group work that foster creativity. This challenge is not unique to Kazakhstan but is common in many countries with large class sizes and content-heavy curricula (OECD, 2018).

Comparison to International practices

The barriers to creativity in Kazakhstan are not unique but are shared by other countries transitioning to more creative, student-centered educational systems. In Finland, teachers are given greater autonomy to design their lessons with a focus on creativity and student well-being (Sahlberg, 2015). However, Finland's shift towards creativity was supported by significant investments in teacher training and professional development, which helped teachers embrace new methods.

In Singapore, the "Teach Less, Learn More" initiative has promoted creativity by encouraging inquiry-based learning and reducing the emphasis on rote memorization (Tan, 2016). However, like Kazakhstan, Singapore's teachers still face pressure from high-stakes exams, which limits the full adoption of creative methods in the classroom.

South Korea's STEAM (Science, Technology, Engineering, Arts, and Mathematics) initiative has introduced creative approaches to traditionally rigid subjects like science and mathematics. While this reform has had positive effects on problem-solving and creativity, it too faces challenges due to the exam-centric culture and large class sizes (Kim, 2016).

These comparisons indicate that while Kazakhstan faces challenges similar to those in Finland, Singapore, and South Korea, the key to successfully integrating creativity lies in overcoming systemic barriers through curriculum reform, teacher training, and resource allocation.

Implications for policy and practice in Kazakhstan

The findings of this study suggest several key policy recommendations for fostering creativity in Kazakhstan's education system:

1. **Curriculum flexibility**: The curriculum should be revised to allow more space for creativity and student-centered learning. National assessment strategies should also shift from focusing solely on exams to more holistic forms of assessment that value creativity and critical thinking.
2. **Professional development for teachers**: Teachers need more training in creative pedagogies, such as project-based and inquiry-based learning, along with training on how to integrate technology into their teaching.
3. **Resource allocation**: The government must increase investment in educational resources, particularly in rural schools, to ensure that teachers have the materials and tools needed to implement creative teaching methods.
4. **Classroom management**: Reducing class sizes, where possible, would help teachers more effectively engage students in creative activities. Where class sizes cannot be reduced, schools could use technology and digital tools to facilitate collaboration and creativity.
5. **Support from school leadership**: School leaders should actively support the integration of creative teaching methods by providing teachers with time, resources, and flexibility to experiment with new approaches.

Future research directions

Future research could explore the long-term effects of creative teaching methods on student outcomes, including cognitive development and academic performance, through longitudinal studies. Additionally, research could investigate the impact of creative teaching in specific subject areas, such as STEM, where creative pedagogies have been less widespread. Further studies comparing urban and rural schools would provide valuable insights into how creative teaching can be adapted to different contexts within Kazakhstan.

Conclusion

This study demonstrates that creative teaching methods have the potential to enhance student engagement, critical thinking, and cognitive development in Kazakhstan's schools. However, significant barriers, such as lack of time, resources, and large class sizes, must be addressed to fully realize the benefits of creative pedagogies. By implementing the recommendations outlined in this study, Kazakhstan can modernize its education system and better prepare students for the demands of the 21st century. A shift toward creativity in education not only supports students' cognitive growth but also equips them with the skills necessary to succeed in a rapidly changing world.

REFERENCES

1. Bransford, J., Brown, A. L., & Cocking, R. R. (2000). How people learn: Brain, mind, experience, and school. National Academies Press., J., Brown, A. L., & Cocking, R. R. (2000). How people learn: Brain, mind, experience, and school. National Academies Press.
2. Craft, A. (2005). Creativity in schools: Tensions and dilemmas. Routledge.Creativity in schools: Tensions and dilemmas. Routledge.
3. Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). Cooperation and competition: Theory and research. Interaction Book Company.Cooperation and competition: Theory and research. Interaction Book Company.
4. Kassenova, N. (2012). Kazakhstan's educational reform: The legacy of the Soviet system. Kazakh National University., N. (2012). Kazakhstan's educational reform: The legacy of the Soviet system. Kazakh National University.
5. Kim, Y. H. (2016). STEAM education in South Korea: Current policies and future directions. Journal of Science Education Technology, 25(5), 1-15. https://doi.org/10.1007/s10956-016-9606-5Journal of Science Education Technology, 25(5), 1-15. https://doi.org/10.1007/s10956-016-9606-5
6. OECD. (2018). Education policy outlook: Kazakhstan. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/9789264306769-enEducation policy outlook: Kazakhstan. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/9789264306769-en
7. Piaget, J. (1950). The psychology of intelligence. Routledge.The psychology of intelligence. Routledge.
8. Sahlberg, P. (2015). Finnish lessons 2.0: What can the world learn from educational change in Finland? Teachers College Press., P. (2015). Finnish lessons 2.0: What can the world learn from educational change in Finland? Teachers College Press.
9. Tan, C. (2016). Beyond rote learning: Shifting to creative pedagogy in Singapore. Educational Researcher, 45(4), 209-221. https://doi.org/10.3102/0013189X16646527Educational Researcher, 45(4), 209-221. https://doi.org/10.3102/0013189X16646527
10. Torrance, E. P. (1974). Torrance tests of creative thinking. Personnel Press.Torrance tests of creative thinking. Personnel Press.
11. Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. Harvard University Press., L. S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. Harvard University Press.

DOI 10.24412/2709-1201-2025-31-56-60
УДК 37.018.46:316.77

МҰҒАЛІМ ТҰЛҒАСЫНЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ КОММУНИКАЦИЯСЫ

АХМЕТ ЛАУРА СМАТУЛЛАЕВНА
п.ғ.к., аға оқытушы, Орталық Азия Инновациялық университеті

КОШКАРОВА МАДИНА ГАБИТОВНА
магистр, аға оқытушы Орталық Азия Инновациялық университеті

НУРМАХАМБЕТОВА АСЕЛЬ АЛИШЕРОВНА
магистр, оқытушы, Орталық Азия Инновациялық университеті
Шымкент қ., Қазақстан

Аннотация: *В данной статье представлены сведения, связанные с педагогической комуникацией в формировании личности учителя. Проведен анализ определений, приведенных к понятию "педагогическая коммуникация". Дана характеристика этапов и стадий педагогической коммуникации. Дана характеристика понятий о видах педагогического общения (вербальное, невербальное, интерактивное и перцептивное).*

Ключевые слова: *общения, педагогическая коммуникация, коммуникативные задачи, мимика, жест, пантамимика.*

Әрбір адам баласы әлеуметтік ортада өмір сүретіндіктен келесі бір адамдармен ақпарат алмасады, тәжірибесімен бөліседі, бірігіп ынтымақтастық қарым-қатынастарды нығайтуға тырысады. Қарым-қатынас деген ұғым үнемі әлеуметтік, ұжымдық сипатта болатындықтан оны адам баласының қоғамдық ортаға бейімделуінің негізгі факторларының бірі деп қарастыруға болады. Демек, *қарым-қатынас* - қоршаған ортамен адамдар арасындағы байланысты тұрақтандырушы тетік.

Қазақстан президенті Қ.К.Тоқаевтың "Сындарлы қоғамдық диалог – Қазақстанның тұрақтылығы мен өркендеуінің негізі" деген тақырыппен халыққа жолдау жасады. Жолдаудың екінші бөлімі «Халықпен тиімді кері байланыс орнату» деп аталды. Ол бөлімде «Қоғамдық диалог, ашықтық, адамдардың мұң-мұқтажына жедел назар аудару мемлекеттік органдар қызметінің негізгі басымдықтары саналады» дегенді атап өтті. Осы орайда Жолдаудағы тақырыптың өзі халық пен билік арасындағы қарым-қатынастың нығайту арасындағы қарама қайшылық бар екендігін аңғартады. Демек, қарым-қатынас немесе коммуникация мәселесі кез-келген салада зерттеуді қажет ететін мәселенің бірі екендігін атап айта аламыз [1,3-4б.].

Ғылыми тұрғыда ұғым ретінде *қарым-қатынас* - өзара іс-әрекеттер қажеттіліктерінен туындайтын және ақпараттармен алмасуды, бір-бірімен түсінісуді, бірін-бір қабылдауды қамтитын адамдар арасындағы байланыстарды орнатудың және дамытудың күрделі үдерісі ретінде қарастырылады. Педагогикалық зерттеулерде қарым-қатынас ұғымын «педагогикалық коммуникация» деген терминмен балама ретінде түсіндіріледі. Ғалымдар коммуникация феноменін *іс-әрекет түрі* ретінде анықтап, оны басқа іс-әрекет формаларын қамтамасыз ету негізі деп бағалайды. Коммуникация мен іс-әрекет өзара тығыз байланысты болғанымен салыстырмалы түрде дербес ұғымдар.

Педагогикалық іс-әрекетте де коммуникацияның алатын орны жоғары, себебі педагогтың негізгі атқаратын қызметтері болып табылатын *тәрбиелеу, оқыту, білім беру, дамыту, қалыптастыру* үдерістерін қарым-қатынассыз көз алдына елестету мүмкін емес. Сондықтан *педагогикалық коммуникация – педагогикалық үдеріс субъектілерінің өзара әрекеттестік негізі* болып табылады.

В.А.Сластениннің пікірінше, *педагогикалық коммуникация* - педагог пен оқушылардың арасындағы өзара әрекеттерінің мақсаты мен мазмұнынан туындайтын қатынастарды

орнатудың, дамытудың, өзара түсінушілік пен әрекеттестікті ұйымдастырудың күрделі үдерісі [2,105-107б.].

Педагогикалық коммуникацияда педагог жетекші рөл атқарады, себебі ол баламен болатын қарым-қатынасты ұйымдастыру үшін алдын-ала көптеген педагогикалық міндеттерді анықтайды, сол міндеттерді шешудің тиімді жолдарын ұйымдастырады. Қарым-қатынасқа байланысты қойылатын міндеттер *коммуникативтік міндеттер* деп аталады.

Педагогика ғылымында *коммуникативтік міндеттерді шешудің төмендегіше негізгі кезеңдері* анықталған:

- ***қарым-қатынас жағдайын алдын-ала бағдарлау кезеңі*** (мұғалім сыныптың қандай екенін, оқушылармен қандай стильде сөйлесу керек екенін, қандай оқушыларға сөйлеудің қандай әдістерін қолдану керек екенін бағдарлайды);
- ***өзіне көңіл аударту кезеңі*** (сөз арқылы көңіл аударту, пауза, қимыл арқылы түрлі кестелер көрсету, көрнекілік құралдар көрсету, тақтаға жазу т.б. қолданады);
- ***тыңдаушылардың қарым-қатынасқа дайындығын анықтау кезеңі*** (оқу дәріснанасындағы қарым-қатынасқа жағымды моральды-психологиялық ахуалдың бар-жоғын анықтайды);
- ***вербальдық қатынасты орнату кезеңі*** (сөздік, берілетін ақпаратты ең тиімді жолмен ұғынықты тілде, логикалық жүйелі тұрғыда жеткізу);
- ***мазмұнды және эмоционалды кері байланысты ұйымдастыру кезеңі*** (тіл құралын тиімді қолдану, ақпаратты баяндаудың жүйелілігі мен логикалығы, монологтың емес диалогтық қатынас орнату, сұрақтар қою арқылы аудиторияның зейінін тақырып аясына аудару, қызықты проблемалық сұрақтар ойластыру, оқушылардың түсінген не түсінбегенін, қабылдау деңгейлерін білу).

В.А.Кан-Каликтың пікірінше педа гогикалық *коммуникацияның өзіндік даму динамикасы* бар, ол төменнен жоғарыға қарай мына *сатылар* бойынша іске асырылады:

- сабақты не іс-шараны өткізуге дайындалу үдерісінде болатын ***қарым-қатынасты жобалау сатысы*** (жоспар құру, қарым-қатынастың моделін құрастыру).
- ***қарым-қатынасты ұйымдастыру сатысы*** (қарым-қатынастың алғашқы кезеңі, яғни «коммуникативтік шабуыл» жасау).
- ***қарым-қатынасты басқару сатысы*** (мұнда оқушылардың танымдық іс-әрекеттерін басқару, ойларын жетектеу, іс-әрекет түрлерін ауыстырып отыру, қарым-қатынасқа бөгет болып тұрған психологиялық кедергілерді азайту).
- ***қарым-қатынастың барысын және нәтижелерін талдау сатысы*** (қорытындылау кезеңі, кері байланыс арқылы қарым-қатынас нәтижесін бағалау, қарым-қатынастың тиімділік деңгейге жеткізу).

Адам күнделікті өмірінде әлеуметтік ортаға түсуде қарым-қатынастың сан-алуан түрлерімен кездеседі. Психологиялық-педагогикалық әдебиеттерде адамдар арасындағы қарым-қатынастар мынандай негізгі төрт түрге бөлініп қарастырылған [3,78-81б.]:

- *вербалды қарым-қатынас* – адамдардың бір-бірімен сөз арқылы жүргізілетін қарым-қатынас;
- *вербалсыз қарым*-қатынас – адамдар арасындағы сөзсіз, ым-ишараға арқылы қарым-қатынас;
- *интерактивті қарым-қатынас* – адамдардың арасындағы бірі-бірімен өзара тығыз әрекеттестік байланыста болатын қарым-қатынас;
- *перцептивтік қарым-қатынас* – адамдардың ішкі жан дүниесін түсіне отырып, көңіл-күйлерінің қандай деңгейде екенін сезіну арқылы орнататын қарым-қатынас.

Енді аталған қарым-қатынас түрлерін *педагогикалық комуникация* саласындағы ***«мұғалім- оқушы»*** қарым-қатынастық жүйесіндегі ерекшеліктерін қарастырайық.

Вербалды қарым-қатынас – бұл бір адамнан екінші адамға не болмаса бір топ адамдар арасындағы *сөз арқылы* мәліметтер алмасу үдерісі. Сөз вербалды қарым- қатынастың негізгі

құралы және барлық жаратылыс иелерінің ішінде тек адамдарға ғана тән, аса маңызды құдіретті күш.

Сөйлеу шеберліктері арқылы педагогикалық үдеріске қатысушы субъектілердің дүниетаным шеңберін, мәдениеттілігін, тәрбиелілігін, тіпті мінез-құлқын да байқауға болады. Сондықтан да енді педагогикалық іс-әрекетке түсе бастаған көптеген жас мамандардың осал жерлері де осы сөйлеу шеберліктерінің жетіспеушілігіне байланысты болып келеді.

Вербальды қарым-қатынас екі түрге бөлінеді: *Аксиалды қарым-қатынас* – ақпаратты *бір* адамнан екінші *бір* адамға жеткізу үдерісі (мұғалім және жеке бір оқушы немесе оқушы мен оқушы арасындағы қарым-қатынас). *Ретиалды қарым-қатынас* - ақпаратты *бір* адамнан *бір топ адамға* жеткізу үдерісі (педагогикалық үдеріс жағдайында «мұғалім - ата-аналар», «мұғалім-сынып оқушылары» жүйесін атауға болады).

Педагогикалық үдерісте бұл қарым-қатынастың аталған екі түрі де жиі кездеседі. Ол тек оқушы мен мұғалім арасында емес, педагогикалық ұжымдағы директор мен ұжым арасында, мұғалім мен мұғалім арасында, мұғалім мен ата-аналар арасында болатын қарым-қатынас. Кейбір мұғалімдер аксиалды қарым-қатынасқа бейім, ал, кейбіреулері –ретиалды қарым-қатынасқа жақын болады. Бірақ коммуникацияны меңгерген шебер педагог болу үшін аталған қарым-қатынастың барлық түрін жақсы меңгеру маңызды.

Жоғарыда аталған аксиалды және ретиалды қарым-қатынастар барысында сөйлеп тұрған адамды *тыңдай алудың* өзі маңызды рөл атқарады. Аксиалды қарым-қатынастағы диалогтың нәтижесі адам көңілін барлық алаңдататын жағдайлар (өз ойымен басқа нәрсені ойлап тұруы, уақыттың тығыздығы, ұялы телефонның үнемі шырылдай беруі т.с.с.) қарым-қатынастың алшақтатуына әкеп соқтыруы мүмкін.

Сондай-ақ, берік қарым-қатынастың нәтижелері оны ұйымдастыру орнына (сынып іші, аудитория, дала, табиғат, т.б.), өткізілу уақытына (таңертең, түсте, кешке), адамның жас ерекшеліктеріне, мінездеріне байланысты болады.

Вербалсыз қарым-қатынас – мимика, ым-ишара, пантомимика арқылы жүргізілетін *сөзсіз* қарым қатынас түрі. Олардың төмендегі үш түрін атап өтуге болады: *Мимика* – адамның бет бұлшықеттерінің қимыл-қозғалыстары арқылы оның психикалық жағдайының, сезімдерінің, көңіл-күйінің көрінісі. *Ым-ишара (жест)* – адамның қарым-қатынас барысындағы психикалық көңіл-күйіне байланысты қолдарының белсенді қимыл-қозғалыстарының көрінісі. *Пантамимика* – адамның қарым-қатынас барысындағы сөздік коммуникацияның орнына аяқ-қолдарының қозғалыстары, еңкею, шалқаю, дене қалыпы, жүріс-тұрыс, т.с.с іс-қимылдар тілі арқылы адамның ішкі көңіл-күйін түсіндіре алуы және бүкіл дене моторикасы.

Педагогикалық коммуникацияда мұғалімнің мимикасы оқушыларға күшті әсер етеді. Мұғалім сабаққа ашуланып кірсе, оқушыларда бірден алаңдаушылық, қорқыныш сезімдері, үрей пайда болады. Ал егер күлімдеп кірсе, оқушылардың ынталары, көңіл-күйлері жоғарылай түседі. Сөйлеу барысында адамның мимикасы, іс-қимылдары да автоматты түрде қатысып тұратыны белгілі.

Вербалсыз қарым-қатынаста адамның *қолының қимылына* да назар аударып адамның психологиясы жайлы ақпарат алуға болады. Мысалы, қолын екі бүйіріне таянып тұруы – адамның бір істі атқаруға дайындығының, батылдығының, табандылығының айқын белгісі. Екі қолын артында айқастырып, басын жоғары ұстау – «бастық» позасы өзіне деген сенімділіктің белгісі. Оқушыларда тырнағын тістеу, қайта-қайта киімін түзету жиі кездеседі. Бұл оқушының қобалжып, немесе бір нәрседен ыңғайсызданып отырғанын немесе сабаққа дайын еместігін байқатады. Ашық алақан, жұмылған жұдырық, сұқ саусақты көп көрсету, екі қолды алдында айқастырып ұстау, жағынтаянып отыру, басын сипалай беру, иегін сипалай беру, т.б қол қимылдарының әрқайсысы психологиялық өзіндік ақпараттардың белгісі.

Педагогикалық коммуникацияда мұғалім еңбегінде ***такесика*** деген ұғым да маңызды рөл атқарады. Ол ешқандай сөзсіз баланың басынан сипау, қолынан ұстап жазуын түзету, иығынан қағып, қолпаштап қою, костюмының жағасын түзетіп қою, қол алысып құттықтау т.б

қол қимылдары арқылы жасалатын қатынастық белгілер. Такесиканы әсіресе бастауыш сынып оқушыларына қолдануға ыңғайлы келеді.

Кинесика – қарым-қатынас барысында адамдардың эмоциялық көңіл-күйлерін бейнелейтін дене мүшелерінің қимыл-әрекеті. Кинесикаға қимыл, ым-ишара, қозғалыс, кейіп, жүріс-тұрыс жатады. Қарым-қатынас түскенде адамның өз денесін тік ұстауы өте маңызды. Басын жоғары ұстап, тік жүретін адамдар үнемі өз күштеріне, біліміне сенімді, жұмысқа деген құштарлығымен көрініс табады. Адам егер үнемі басын төмен салбыратып, еңкейіңкіреп жүретін болса, онда ол адамның ішкі әлсіздігі, жұмысқа зауқының жоқтығының белгісі.

Интерактивті қарым-қатынас - адамдардың өзара тығыз әрекетте болуларын, тығыз байланыста, көпшілік ішінде жұмыс істей алуға бейімделуін қарастыратын түрі. Әдетте әр адам көпшілік ортада өзінің беделінің жоғары болуын қалайды, өздерін басқаларға тек жақсы жақтарын ғана көрсеткісі келеді. Ол үшін адам өзінің қабілеттерін тек өзін еркін сезінетін ортада ғана жақсы көрсете алады. Сондықтан педагогикалық үдерісте толыққанды қарым-қатынас орнату үшін *ынтымақтастық ортаның* атқаратын рөлі ерекше. Педагогикалық-психологиялық әдебиеттерде тұлғаның көпшілік арасында өзін-өзі дамытуына қатысты ұжымның атқаратын екі қызметі анықталған: біріншісі, ұжымның өзі тұлғаның өзін-өзі тәрбиелеу үдерісін ұйымдастыруға жалпы жағдайлар туғызады (ұжым тұлға бойында жағымды әлеуметтік іс-әрекеттерге деген оң көзқарастарын, ұжымдық іс-әрекетке қатысуға деген қызығушылықтарын, қоғамдық борыш, белсенділік т.б. қасиеттерді дамытады); екіншісі, ұжым осы үдерісті тікелей ұйымдастырады (тұлғаның санасын қалыптастырады, өзін-өзі жетілдіруге ынталандырады, өз талаптарының нәтижелерін жоспарлап бағалауда көмек көрсетеді).

Педагогикалық коммуникацияда ұжым ішінде бір адамның екінші адамға оң, жағымды көзқарасының қалыптасуын ***симпатия*** деген ұғыммен сипатталған. Ал, ***антипатия*** – бір адамның басқа адамға теріс көзқараста болуын, жақтырмауын айтамыз.

Интерактивті қарым-қатынастың негізгі ерекшелігінің бірі ретінде оның бір топтағы адамдардың ортақ мақсатқа жетудегі бірлескен іс-әрекеттерін қарастыруға болады. Яғни, бұл жерде адамдардың өзара әрекеттестігі маңызды болып көрінеді. Интерактивті қарым-қатынастың екі түрі болады:

Кооперация – топ ішіндегі адамдардың бір-біріне көмектесе отырып ортақ мақсатқа жетуді көздейтіндігімен сипатталады.

Конкуренция – топ ішіндегі адамдар бір-бірімен бәсекелестік жағдайында бірі- бірінен озып шығуға тырысатындығымен сипатталады. Педагогикалық ұжымда бұл бәсекелестікке таласуды шиеленіске бармайтындай етіп ұйымдастыру әрбір коммуникацияны меңгерген мұғалімнің құзырында.

Перцептивтік қарым-қатынас - басқа адамның ішкі жан дүниесін сезіне алу арқылы қарым-қатынасқа түсу (perceptio - қабылдау, сезіну, психикалық түйсіну қызметі). Перцепция – сезім органдары арқылы алынған ақпараттарды өңдеу мен танудың, түйсінудің психикалық қызметі. Әрине, даму үстіндегі тұлғаның ішкі жан дүниесін түсіну күрделі үдеріс. Бұл қабілет көбінесе психологтарда, дәрігерлерде, педагогтарда жақсы дамыған.

Педагогикалық коммуникацияда адамның өзін басқаның орнына қоя алып, оны сөзсіз түсіне алуы, сезінуі ***эмпатия*** деп аталады. Эмпатия арқылы әсіресе мұғалім мен шәкірт арасындағы қарым-қатынаста балалардың тұлғалық қасиеттерін бағалауға мүмкіндік болады. Сонымен педагогикалық іс-әрекеттегі эмпатия – мұғалімнің өз шәкіртінің ішкі жан дүниесін сезіне алуы, өзін оның орнына қоя алуы. Педагогтың эмпатиялығы оқушылармен тығыз қарым-қатынастағы қандайда бір кикілжің, шиеленіс жағдайлардан тиімді жол тауып шығуына көп септігін тигізеді [4,112-115б.].

Қорыта айтқанда, бұл мақалада біз педагогикалық іс-әрекетте қарым-қатынасқа байланысты төмендегі мәліметтерді атап өттік:

- «Педагогикалық коммуникация ұғымына анықтама берілді;
- Педагогикалық коммуникация кезеңдері мен сатыларына сипаттама берілді;

- Педагогикалық қатырм-қатынастың түрлері (вербальді, вербальсіз, интерактивті және перцептивті) туралы ұғымдарға сипаттама берілді;
- Мұғалімдерге акциалды және ретиалды қарым-қатынасты меңгерудегі маңыздылығы ұсынылды;
- Жест, мимика және пантомимиканың қарым-қатынасты нығайтуға әсері түсіндірілді;
- Симпатия және эмпатияның да қарым-қатынасты жақсартуға үлесі бар екендігі баяндалды.

Аталған мәліметтердің барлығы тек педагогикалық қарым-қатынаста ғана емес, жалпы адамдар арасында дұрыс коммуникация құруға өзіндік ықпал ете алатындығы сөзсіз.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. ҚР президенті Қ.К. Тоқаевтың Қазақстан халқына жолдауы. https://www.akorda.kz/kz/events/astana_kazakhstan/astana_other_events/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaev-kazakstan-halkyna-zholdauyn-zhariyalady.
2. Сластенин В.А. Педагогика: учеб.пособие для студ высш.учеб.заведений /под ред. В.А.Сластенина. – М.: 2007. – 576 с.
3. Таубаева Ш.Т., Иманбаева С.Т.,Берикханова А.Е. Педагогика. Оқулық. – Алматы: ОНОН. 2018, - 357 бет.
4. Таубаева Ш.Т. Педагогиканың философиясы және әдіснамасы. Оқулық. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. – 340 б.

DOI 10.24412/2709-1201-2025-31-61-64

МОТИВАЦИЯ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ К РАБОТЕ

АДИШОВА МЫКТЫБЕКА АБДЫГАНЫЕВИЧА
Преподаватель кафедры физиологии, теории и методики физического воспитания. Институт естествознания, физической культуры, туризма и аграрных технологий ОшГУ.

Аннотация. *Первоочередной целью учителей физической культуры в воспитании учащихся к труду является укрепление здоровья воспитанников детского сада, учащихся, воспитание стройности и подготовка к общественно полезному труду. Работа учителя физической культуры в школе отличается большим разнообразием форм, требующих организованности, самостоятельности, инициативы дошкольных учреждений, учащихся, организованного типа, способствующего воспитанию навыков, активности, умений и навыков. Физическое воспитание, осуществляемое в тесной связи с умственным, нравственным, эстетическим воспитанием и трудовым обучением, способствует всестороннему развитию школьников, которые в будущем станут строителями общества. С этой позиции речь пойдет о мотивации учителей физической культуры к труду,о его необходимости, о способах мотивации.*

Ключевые слова*: физическая культура, труд, вдохновение, мотивация, необходимость, педагогический процесс, фактор, спорт.*

MOTIVATION OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS TO WORK

ADISHOV MYKTYBEK ABDYGANYEVICHA
Institute of Natural Science, Physical Education, Tourism and Agrarian Technologies Osh State University. Teacher of the Department of Physiology, Theory and Methods of Physical Education.

Abstract. *The primary goal of physical education teachers in educating students to work is to strengthen the health of kindergarten pupils, students, education of slenderness and preparation for socially useful labor. The work of the teacher of physical education in school is characterized by a wide variety of forms that require organization, independence, initiative of preschoolers, students, organized type, contributing to the education of skills, activity, skills and abilities. Physical education, carried out in close connection with mental, moral, aesthetic education and labor training, contributes to the all-round development of schoolchildren, who in the future will become builders of society.*

From this position we will talk about the motivation of physical education teachers to work, about its necessity, about ways of motivation.

Key words*: physical culture, labor, inspiration, motivation, necessity, pedagogical process, factor, sport.*

ДЕНЕ ТАРБИЯ МУГАЛИМДЕРИН ЭМГЕККЕ ШЫКТАНДЫРУУ

Аннотация. *Дене тарбиянын мугалимдеринин окуучуларды эмгекке тарбиялоодогу эң алдыңкы максаты болуп, бала бакчада тарбияланууучулардын, окуучулардын ден соолугун чыңдоо, сымбатуулукка тарбиялоо, жана коомдук пайдалуу эмгекке даярдоо болуп эсептелет. Мектептеги дене тарбия мугалиминин иштери мектепке чейинки мекемелердин, окуучулардын, уюшулган түрдөгү көндүмдү, активдүүлүктү, билгичтикти тарбиялоого көмек бере турган уюшкандыкты, өз алдынча ишмердүүлүктү, демилгелүүлүктү талап кылуучу формалардын көп түрдүүлүгү менен айырмаланат. Акыл-эс, нравалык, эстетикалык тарбия, жана эмгеке үйрөтүү менен тыгыз байланышта ишке ашырылуучу дене тарбия*

келечекте коомдун куруучулары болгон мектеп балдарынын ар тараптан өнүгүшүне көмөк берет.Ушул позициядан алганда дене тарбия мугалимдерин эмгекке шыктандыруу,анын зарылдыгы, шыктандыруунун жолдору туралуу бул макалада сөз козголот.

Түйүндүү сөздөр: *Дене тарбия, эмгек, шыктандыруу, мотивация, зарылдык, педагогикалык процесс, фактор, спорт.*

Киришүү

Дене тарбия теориясынын негизги түшүнүктөрүнүн бири дене маданияты болуп эсептелет. Дене маданияты философия илиминде негизги түшүнүк катары адам баласынын ой жүгүртүү формасын белгилөө менен дене маданиятынын негизги түшүнүктөрү:

- дененин өнүгүүсү;
- дене тарбия билими;
- дене тарбия процесси;
- денени кыймыл-аракет жактан даярдоо;
- дене кыймыл даярдыгы;
- спорт болуп саналат.

А, дененин өнүгүүсү (физическое развитие) — организмдеги дене тарбиясынын жардамы менен орун алган морфологиялык жана функционалдык өзгөрүүлөрдүн курамы катары таанылат. Негизинен табигый жана дене тарбия процессинин таасири аркылуу орун алган дененин өнүгүүсүн ажыратып билүү зарыл. Дененин өнүгүүсү 3 факторго көз каранды (1:250). Алар, *биологиялык, социалдык жана педагогикалык* факторлор болуп саналат.

1. **Биологиялык фактор**— адам баласынын организми менен жаратылыш дайыма бирдикте, организмдин морфологиялык жана функционалдык өсүп-өнүгүшү, өзгөрүшү тыгыз байланышта болушу менен шартталгандыгы.

2. Социалдык фактор — адам баласынын жашоо-турмуш шартынын жакшы болушу, дене тарбия маселелеринин мамлекеттик деңгээлде уюштурулушу жана чечилиши аркылуу аныкталгандыгы.

3.Педагогикалык фактор — коомдо иштелип чыккан, калыптанып калган дене маданияты менен машыгуу ыкмаларынын абалы жана ошондой эле машыгуулардын үзгүлтүксүз уюштурулуп турушу менен шартгалат.

Дене тарбия билими (физическое образование) — билгичтиктерди (умение), көндүмдөрдү (навык) жана алар менен байланышкан билимдерди (знание) өздөштүрүү процесси катары таанылат. Билимди дене тарбия маселелери менен байланышкан социалдык, атайын педагогикалык, медициналык-биологиялык жана уюштуруучулук-методикалык багыттагы такталган, бир системага келтирилген маалыматтын тутуму деп кароого болот. Анда билимди маалыматтын тутуму деп карасак, билгичтикти - кыймыл-аракетти адамдын конкреттүү шарттын талаптарына ылайык практикалык жана интеллектуалдык ишмердиктин деңгээлинде аткара билүү жвндөмү деп тааануу зарыл. Ал эми көндүмдү - мыкты аткаруучулук, автоматизм деңгээлине жеткен кыймыл-аракет катары тааныйбыз. Бул маселеде дене тарбия процесси (физическое воспитание) - адамдын дене түзүлүшүн жана сапаттарын ар тараптан өнүктүрүүгө багытталган педагогикалык кубулуш, мазмуну боюнча дененин өнүгүүсүнөн (дене келбетинин белгилеринен, дене сапаттарынан, организмдин функционалдык абалынан), дене тарбия билиминен (билимден, биличтиктен, көндүмдөн) жана ар тараптуу тарбия берүүдөн (эмгекке, адепке, эстетикага жана акыл эске тарбиялоодон) турат (3:160). Денени кыймыл аракет, эмгек жактан даярдоо - прикладцык багыттагы дене сапаттарын өнүктүрүү менен байланышкан педагогикалык процесси. Дене кыймыл,эмгек даярдыгын - адамдын жана дене кыймыл даярдыгы баалуулуктарын социалдык багытта бирге колдонуу жана аны байытуу процесси катары карасак болот. Спорт — тарыхый доордо адам дене тарбия тажрыйбасында колдонгон, оз ара мелдешүү формасывда уюштурулган жана дене көнүгүүлөрүн аткаруу жолу менен атаандаштыкка негизделген ишмердүүлүкгүн өзгөчө бир түрү(2:31-37). Дене тарбия процессии тейлеген негизги эмгек процессине байланыштуу

түшүнүктөрдү калыптандыруу оцой иш эмес. Алардын түркүмү жана мазмуну практикалык жактан аныкталып, теориялык жактан такталып жана негизделгендиги баарыбызга маалым. Бул маселеден алганда

Колдонулган методдор: Илимий-теориялык

Талкуу жана натыйжа

Бүгүнкү баяндамабызда биз дене тарбия мугалимдеринин орду жана алардын ишине болгон шыктандырууну жогорулатуу маселесине токтолобуз. Ар бир мугалимдин иши жоопкерчиликтүү жана татаал, бирок дене тарбия мугалиминин өзгөчөлүгү — окуучунун ден соолугунун негизин түптөгөнүндө. Анткени, дене тарбия сабагы аркылуу окуучулар тартипке, чыдамкайлыкка, лидерликке жана командалык иштешүүгө үйрөнүшөт. Бул жөнөкөй эле көнүгүүлөр эмес — булар жашоого болгон көз карашты калыптандырат. Дене тарбия мугалими окуучунун физикалык гана эмес, психологиялык абалына да чоң таасир берет. Ошондуктан аларды эмгекке ш**ыктандыруунун зарылдыгы туулат.**

Акыркы жылдары айрым дене тарбия мугалимдеринде ишке болгон мотивациянын төмөндөшү байкалууда. Буга түрдүү факторлор себеп:

- Эмгек маянасынын аздыгы;
- Жабдыктардын жетишсиздиги;
- Көңүл буруунун аздыгы;
- Эмгеги көп учурда бааланбай калуусу.

Мунун айынан көпчүлүк мугалимдер спортко кызыккан окуучуларды колдоодо кыйынчылыкка дуушар болушууда. Бул билим берүү системасы үчүн чоң кооптуулук жаратышы мүмкүн.

Бул маселеден алганда **б**илим берүү тармагындагы ар бир мугалимдин орду чоң. Өзгөчө дене тарбия мугалими — бул окуучулардын ден соолугун чыңдоого, тартипке, жамаатта иштөөгө үйрөтүүгө, лидерлик сапаттарды өнүктүрүүгө зор салым кошкон адис экендиги менен өзгөчөлөнөт. Бирок жогоруда белгилеп кеткендей дене тарбия мугалимдерине болгон көңүл жетишсиз болгондуктан, алардын эмгекке болгон мотивациясы төмөндөп бара жаткандыгын байкалат. Мунун себеби эмнеде жана аларды кантип кайра шыктандырууга болот? Бул маселеде дене тарбия мугалимдерге берилүүчү мотивациянын мааниси чоң болуп саналат. Анткени **м**угалимдин ишке болгон кызыгуусу — анын натыйжалуу иштөөсүнүн негизи. Эгер мугалим өз ишинен ырахат алса, анда ал окуучуларга сапаттуу билим берип, жакшы жыйынтык көрсөтө алат. Дене тарбия мугалимдери физикалык активдүүлүк менен иштегендиктен, аларга моралдык жана материалдык колдоо абдан маанилүү болуп саналат.

Эмне үчүн дене тарбия мугалимдерин шыктандыруу керек?

1. Окуучулардын ден соолугу мугалимге байланыштуу. Дене тарбия сабактары — балдардын физикалык өнүгүүсүнө чоң таасир берет.

2. Спорт тармагындагы жетишкендиктер. Көпчүлүк окуучулар спортко болгон кызыгууну дал ушул мугалимдерден алышат.

3. Сабактан тышкаркы иштер. Мугалимдер мектептен сырткары турнирлерди, мелдештерди уюштуруу менен көп убакыт жана күч жумшашат. Ошондуктан, дене тарбия мугалимдерин шыктандыруу зарылдыгы келип чыгат. Ал маселеде ш**ыктандыруунун жолдору катары:**

а) Материалдык стимулдар:

- Эмгек маянасын жогорулатуу;
- Ар жума же ай сайын "Мыкты мугалим" номинациясы;
- Ишке жараша кошумча акы төлөө системасы.

б) Жакшы шарттар менен камсыздоо:

- Спорт залдарынын абалын жакшыртуу;
- Жаңы спорттук шаймандарды берүү;
- Окуу программаларын жаңылоо.

в) Моралдык колдоо:

- Ар кандай грамоталар, алкыш каттар менен сыйлоо;
- Коомчулук алдында жетишкендиктерин таанытуу;
- Медиа аркылуу алардын ишмердүүлүгүн жайылтуу.

г) Кесиптик өнүгүү:

- Жаңы методдор боюнча тренингдерге жөнөтүү;
- Республикалык жана эл аралык деңгээлдеги семинарларга катышуу мүмкүнчүлүгүн түзүү.

Жыйынтык

Дене тарбия мугалимдери — бул келечек муундун ден соолугуна кам көргөн эң негизги тармак өкүлдөрү. Алардын шыктанып, кайраттанып иштөөсү билим берүү системасына, айрыкча жаштардын келечегине түздөн-түз таасир этет. Эгер биз аларга керектүү шарттарды түзүп, өз убагында колдоо көрсөтө алсак — ден соолугу чың, руханий жактан өнүккөн коомду кура алабыз. Анткени, дене тарбия мугалимдерин эмгекке шыктандыруу — бул билим берүүнүн сапатын көтөрүүнүн бир жолу. Эгерде биз аларга тийиштүү шарттарды түзүп, моралдык жана материалдык колдоо көрсөтсөк, анда балдар спортко тартылып, ден соолук маданияты жогорулаган коом калыптанат.

КОЛДОНУЛГАН АДАБИЯТТАР:

1. Деркач А.А., Исаев А.А.Педагогическое мастерство тренера.- М.:, ФиС,1981-375 с.
2. Кандаурова Е. Каким быть учителю физкультуры // Спорт в школе. – 2004.-№ 15. – С. 31-37.
3. Матвеев Л.П.Тэория иметодика физического культуры. Введение в предмет: Учебник .- М.- Лань.- 2004.- 160 с.
4. Холодов Ж.К., Кузнецов В.С. Теория и методика физического воспитания и виды спорта:Учебное пособие.–М.: Изд.центр «Академия», 2003. – 450 с.
5. Ямалдинова Г.А. Pedagogika физическая культура и виды спорта: курс лекций: учеб. пособие.– Екатеринбург, Изд. Урал. Ун-та,. -2014. – 244 с.
6. Г.А.Ямалетдинова // Педагогическое образование и наука. 2013. №4, С. 51-57

DOI 10.24412/2709-1201-2025-31-65-68

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

ЖАНАЛИНОВА ДАНАГУЛЬ ТЕМИРТАСОВНА
Магистрант Кокшетауского университета им.Ш.Уалиханова
Кокшетау, Казахстан

Аннотация: *В данном докладе рассматриваются ключевые теоретические основы понятия социального интеллекта, его роль в профессиональной деятельности будущих педагогов начальных классов и особенности его формирования в процессе педагогической подготовки. Особое внимание уделяется современным методикам и практическим подходам, способствующим развитию социального интеллекта у студентов, а также анализу факторов, влияющих на эффективность этого процесса. В рамках исследования представлены результаты эмпирического анализа, подтверждающие важность развития социального интеллекта для успешной реализации педагогической деятельности и формирования позитивной межличностной коммуникации в образовательной среде. Доклад предназначен для научных работников, преподавателей и студентов, интересующихся вопросами профессиональной подготовки педагогов и развитием их личностных качеств.*

Ключевые слова: *социальный интеллект, развитие педагогов, начальные классы, профессиональная подготовка, межличностные коммуникации, педагогическая деятельность, личностное развитие, методики формирования социального интеллекта, педагогические практики, профессиональные компетенции.*

Введение:

Актуальность исследования развития социального интеллекта у будущих педагогов начальных классов обусловлена возрастающей ролью межличностных коммуникаций и эмоциональной компетентности в современной системе образования. Педагоги, обладающие высоким уровнем социального интеллекта, способны создавать благоприятную образовательную среду, эффективно взаимодействовать с учащимися, коллегами и родителями, а также способствовать формированию позитивных межличностных отношений в классе. В условиях динамично меняющихся требований к профессиональной подготовке педагогов особое значение приобретает изучение теоретических аспектов и практических методов развития социального интеллекта у студентов педагогических вузов.

Цель данного исследования — выявить теоретические основы и практические особенности формирования социального интеллекта у будущих педагогов начальных классов, определить эффективные подходы к его развитию в процессе профессиональной подготовки. В рамках работы рассматриваются современные концепции социального интеллекта, анализируются педагогические практики и методики, способствующие развитию личностных качеств будущих учителей. Актуальность темы обусловлена необходимостью подготовки педагогов, способных успешно реализовывать свои профессиональные функции в условиях современного образовательного пространства, ориентированного на развитие личности каждого ребенка и создание условий для его гармоничного развития.

Результаты исследования: В ходе проведенного исследования были выявлены ключевые особенности и факторы, влияющие на развитие социального интеллекта у будущих педагогов начальных классов. Анализ теоретических источников и эмпирических данных позволил определить, что эффективность формирования социального интеллекта зависит от использования разнообразных педагогических методов, включающих интерактивные тренинги, ролевые игры, групповые проекты и рефлексивные практики.

Теоретические особенности развития социального интеллекта у будущих педагогов начальных классов включают в себя следующие ключевые аспекты:

1. Понятие социального интеллекта

Социальный интеллект определяется как способность распознавать, понимать и управлять межличностными отношениями, а также эффективно взаимодействовать с окружающими. Он включает навыки эмпатии, коммуникации, разрешения конфликтов и сотрудничества (M Mayer, P. Salovey, D. Caruso, 2004).

2. Теоретические основы развития социального интеллекта

Развитие социального интеллекта базируется на межличностных и когнитивных теориях, подчеркивающих важность эмоциональной компетентности и социальных навыков для успешной профессиональной деятельности педагога. Важную роль играют модели эмоционального интеллекта, такие как модель Mayer–Salovey–Caruso.

3. Особенности формирования у будущих педагогов

У будущих педагогов развитие социального интеллекта связано с формированием эмпатии, коммуникативных умений и способности к рефлексии. В процессе обучения важна практика межличностных взаимодействий, развитие эмоциональной грамотности и навыков разрешения конфликтных ситуаций.

4. Методы и технологии развития

Теоретическая база предполагает использование методов ролевых игр, тренингов по развитию эмпатии, групповых дискуссий и ситуационных упражнений. Важным аспектом является интеграция этих методов в педагогическую практику для формирования профессиональных социальных компетенций.

5. Значение развития социального интеллекта для будущих педагогов

Развитие социального интеллекта способствует формированию профессионально значимых качеств: терпимости, ответственности, умения работать в команде и создавать позитивную образовательную среду для младших школьников.

Таким образом, теоретические основы развития социального интеллекта у будущих педагогов подчеркивают необходимость комплексного подхода к формированию межличностных навыков через специально организованные образовательные программы и практическую деятельность.

Практические особенности развития социального интеллекта у будущих педагогов начальных классов включают в себя реализацию конкретных методов, форм и средств, направленных на формирование межличностных навыков и эмоциональной компетентности. Ниже представлены основные практические аспекты:

1. Использование ролевых игр и ситуационных упражнений

Ролевые игры позволяют будущим педагогам моделировать межличностные ситуации, развивать эмпатию, навыки коммуникации и разрешения конфликтов. Такие упражнения способствуют закреплению теоретических знаний через практическое взаимодействие.

2. Проведение тренингов по развитию эмоциональной грамотности

Тренинги помогают студентам распознавать и управлять своими эмоциями, а также понимать эмоциональные состояния других людей. Это способствует развитию эмпатии и социальной чувствительности.

3. Внедрение групповых проектов и совместных деятельности

Работа в группах стимулирует развитие командных навыков, умения слушать и учитывать мнения других, а также формирует навыки сотрудничества и ответственности.

4. Анализ педагогических ситуаций и кейсов

Разбор конкретных педагогических ситуаций помогает студентам осмыслить межличностные взаимодействия, развить критическое мышление и умение находить оптимальные решения в конфликтных ситуациях.

5. Использование методов рефлексии

Регулярное ведение рефлексивных журналов или обсуждений позволяет будущим педагогам осознавать свои межличностные реакции, анализировать собственное поведение и совершенствовать социальные навыки.

6. Внедрение технологий дистанционного обучения и симуляторов

Использование виртуальных платформ, симуляторов и видеоматериалов расширяет возможности для практической отработки социальных ситуаций в безопасной среде.

7. Формирование профессиональных компетенций через стажировки и педагогическую практику

Практическая деятельность в образовательных учреждениях дает возможность применять полученные знания о социальном интеллекте в реальных условиях работы с детьми, коллегами и родителями.

Таким образом, практические особенности развития социального интеллекта у будущих педагогов основаны на активных формах обучения, моделировании ситуаций, рефлексии и практике взаимодействия, что способствует формированию необходимых межличностных компетенций для успешной профессиональной деятельности.

Основные результаты исследования включают:

1. Повышение уровня социального интеллекта: Студенты, участвовавшие в специально разработанных программах развития социального интеллекта, продемонстрировали значительный рост навыков межличностного взаимодействия, эмпатии и коммуникативных умений по сравнению с контрольной группой.

2. Влияние педагогической практики: Практическая деятельность в условиях учебных заведений способствовала закреплению теоретических знаний и развитию профессиональных компетенций в области межличностных отношений.

3.Роль личностных качеств: Важным фактором успешного развития социального интеллекта является уровень личностной зрелости студентов, их мотивация к развитию коммуникативных навыков и эмоциональной компетентности.

4.Эффективность методов обучения: Наиболее результативными оказались методы активного взаимодействия, направленные на развитие эмпатии и умения слушать, что подтверждается положительной динамикой в оценках преподавателей и самих студентов.

Таким образом, полученные данные свидетельствуют о необходимости систематического внедрения специальных программ и практических занятий по развитию социального интеллекта в подготовке будущих педагогов начальных классов для повышения их профессиональной компетентности и эффективности педагогической деятельности.

Выводы:

1. Развитие социального интеллекта у будущих педагогов начальных классов является важным условием повышения их профессиональной компетентности и эффективности педагогической деятельности.

2. Теоретические основы и современные педагогические практики, направленные на развитие социального интеллекта, способствуют формированию у студентов навыков межличностного взаимодействия, эмпатии и коммуникативных умений.

3. Эффективное развитие социального интеллекта требует систематического использования разнообразных методов обучения, таких как ролевые игры, групповые проекты и рефлексивные практики, а также активного включения практической деятельности в образовательный процесс.

4. Личностные качества студентов, мотивация к развитию межличностных навыков и уровень эмоциональной зрелости существенно влияют на успешность формирования социального интеллекта.

5. Внедрение программ развития социального интеллекта в подготовку будущих педагогов способствует созданию позитивной образовательной среды, улучшению межличностных отношений в классе и повышению качества образования в целом.

6. Для повышения эффективности подготовки педагогов необходимо продолжать исследования в области методов и технологий развития социального интеллекта, а также внедрять их в образовательные программы вузов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:

1. Goleman, D. (1995). Эмоциональный интеллект. — М.: Вильямс, 2000. — 384 с.
2. Леви, В. В., & Иванова, Е. А. (2018). Развитие социального интеллекта у студентов педагогических вузов: методы и практики. *Педагогика и психология*, № 2, с. 45-52.
3. Иванова, Е. А., & Смирнова, Т. В. (2020). Педагогические технологии развития социального интеллекта будущих учителей начальных классов. *Вестник педагогических наук*, № 3, с. 78-85.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО). (2019). Москва: Министерство просвещения РФ.
5. Кузнецова, Н. В., & Петрова, И. А. (2017). Методики формирования межличностных навыков у студентов педагогических вузов. *Наука и образование*, № 4, с. 112-119.
6. Тепловская, Л. В., & Романова, М. А. (2019). Практические подходы к развитию эмоционального интеллекта у будущих педагогов начальных классов в условиях профессиональной подготовки // Журнал «Педагогика и психология», № 1, с. 33-41.

DOI 10.24412/2709-1201-2025-31-69-73
ӘӨК 912:501/509

ФИЗИКАЛЫҚ ГЕОГРАФИЯ КУРСТАРЫНДА ЖАҢА ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ПАЙДАЛАНЫП БІЛІМ ЖӘНЕ ТӘРБИЕ БЕРУ ӘДІСТЕМЕСІ

НУРТАЗИНА ТОРГЫН АМАНКЕЛДИЕВНА
ЖЕҢІСБЕКҰЛЫ АЙБОЛАТ
МОЛДАБАЙ ІЛЕСБЕК БЕРІКҰЛЫ
ТҮРКЕСТАНОВ ЕСТАЙ ҚАЙРАТҰЛЫ
С.Аманжолов атындығы Шығыс Қазақстан мемлекеттік
Университеті магистранттары
Өскемен, Қазақстан

Аңдатпа: *Мақалада физикалық география курстарында жаңа технологияларды пайдаланып білім және тәрбие беру әдістемесі қарастырылады. Физикалық география - жер сферасы, географиялық орта және жер типтері - географиялық ландшафттар туралы ғылым саласы қарастырылған. Сонымен қатар, пәнаралық байланыс, жобалық жұмыс және белсенді оқыту әдістері арқылы оқушылардың экологиялық ойлау қабілетін дамыту жолдары ұсынылады. Материал мұғалімдерге әдістемелік көмек ретінде ұсынылып, білім алушылардың экологиялық мәдениетін қалыптастыруға бағытталған.*

Кілт сөздер: *география, ақпараттық технология, география сабағы, танымдық қызығушылық, оқушы белсенділігі, физикалық география, оқу - білім беру.*

География ғылымы – өте қызықты да күрделі ғылым. Пәнге қызықтыру арқылы оқушыға табиғаттың күрделі құбылыстары мен заңдылықтарын ұғындырып, сапалы білім беру мұғалімнен үлкен шеберлікті, оған қоса ғылым мен техника жаңалықтарын, яғни қазіргі заманға сай жаңа педагогикалық технологияларды әр сабағында тиімді қолдануды талап етеді.

XXI ғасыр- ақпараттық технология ғасыры. Қоғамды ізгілендіру, оның білім мен мәдениет жүйесін дамыту процесінде ақпаратты технологиялар маңызды рөл атқарады.

«Қазіргі заманда жастарға ақпараттық технологиямен байланысты әлемдік стандартқа сай мүдделі жаңа білім беру өте қажет» деп Елбасымыз атап өткендей, жас ұрпаққа білім беру жолында ақпараттық технологияны оқу үрдісінде қолдану мен оның тиімділігін арттырудың маңызы аса зор. Олай болса, география пәнінің мұғалімі де компьютерді жетік біліп, информатикадан хабардар болуы қажет. Әлеуметтік-экономикалық жағдайды, білім мазмұнын дамытудың бүгінгі күйін есепке ала отырып, Қазақстан Республикасындағы білім беру стандартында қабылдап отырған негізгі құзыреттіліктерді: проблеманың шешімін табу, ақпараттық және коммуникативтік құзыреттіліктерді дамыту қажет екендігін ескеруіміз керек [1].

География пәні басқа пәндермен салыстырғанда, картамен тығыз байланысты екенін ескеріп, оқушылардың география сабағында материк пен дүние бөлігіндегі және аралдағы елдер мен халықтар жайында қызғылықты деректерді тек оқулық мәтініндегі берілген карта, сызба, сурет немесе диаграммаларды пайдаланумен ғана шектелмей, электрондық оқулықта көрсетілген бейне арқылы пайдаланған тиімдірек.

Материктердің қалыптасуын, дамуын және қазіргі табиғат жағдайындағы ұқсастықтарын, солтүстік және оңтүстік жарты шар материктерін көзбен көріп, есте сақтау үшін Жерсерік арнасы арқылы қашықтықтан оқыту жүйесін пайдаланған жөн.

Оқушылар оқулықпен жұмыс істеу барысында географиялық әдебиеттер мен карталар, сызбалар, суреттер және қосымша кестелерді пайдалану арқылы білім мен біліктіліктерін арттыратын болса, көзбен көріп, электрондық оқулықтың көмегімен есте сақтау қабілетін және пәнге қызығушылығын арттырады [2].

Физикалық география - жер сферасы, географиялық орта және жер типтері - географиялық ландшафттар туралы ғылым саласы. Кең мағынада айтқанда, ол басқа да жаратылыстану ғылымдарының негізгі салалары сияқты жеке ғылымдар мен физикалық географияның дәл өзінен, немесе жер тану ғылымынан тұратын ғылымдар жүйесі болып табылады.

Жалпы физикалық география жердің географиялық қабығының құрылысын, құрамын, динамикасын, дамуын, территориялық бөлшектенуі мен олардың сыртқы және ішкі байланыстарын зерттейді, ал аймақтық физикалық география табиғи бөлек территориядағы жоғарғы аталған заңдылықтардың жергілікті ерекшеліктерін зерттейді.

Қай ғылым болмасын өзінің ғасырлар бойы дамуына байланысты ерекше маңызы бар жеке ғылымдар болып табылатын көптеген салаларға бөлініп отырады. Мысалы, физикалық география мынадай жеке ғылымдар салаларына бөлінеді: геоморфология, климатология, океанология, гидрология, топырақ географиясы, геоботаника, зоогеография, гляциология, геокриология.

Соңғы кездерде физикалық географиядан жеке ғылым саласы есебінде палеогеография бөлініп шықты. Осындай физико-географиялық жеке ғылымдар салаларының негізгі міндеті жер қабығының түрін бір тұтас заттың бөлігі есебінде зерттеу болып табылады. Физикалық география, геология, геохимия, геофизика, биология, биохимия және тағы басқа жаратылыстану ғылымдардың салаларымен тығыз байланысты [3].

Қазіргі физикалық география әдістері: картографиялық және картометриялық зерттеу әдістері, табиғи аумақтық кешеннің (ТАК) кеңістіктік-уақыттық құрылымын зерттеу, ресурстық әлеуетті бағалау, ТАК шаруашылықта пайдалану мүмкіншіліктері мен шектеуліктерін зерттеу, ТАК жағдайын ландшафттық-экологиялық бағалау және даму болжамы, мәдени ландшафтық және т.б. жобалау, экспедициялық әдістер, қолданбалы кешенді физикалық-географиялық зерттеулер, жаңартылған бағдарлама оқулықтарында геоақпараттық жүйе әдістері бойынша тапсырмалар берілген.

6 - сыныпта «География» курсындағы карта және план тарауынан алған теориялық білімін, дағдыларын күнделікті өмірде қандай да бір тәжірибеде практикамен ұштастыра білген жағдайда, оқушы жеке іс-әрекетін өзі ұйымдастырып, шығармашылыққа қабілеті жоғарылайды. Картаның тілін білу барысында оқушы алдымен қарапайым планды оқи білуі керек. Планды түсіріп, оқи білу үшін алдымен шартты белгілерді білуі қажет. Осы мақсатта компьютердің көмегімен топографиялық диктант немесе деңгейлік тапсырмалар алған тиімді. Оқушының өз бетінше зерттеу жүргізуі оның көкейінде жүрген сауалға жоспарлы түрде жауап табуға үлкен ықпалын тигізеді [4].

Геогафияның бастапқы курсында географиялық есептер шығару арқылы оқушылардың қисынды ойлау дағдыларын дамытып, пәнаралық байланысты қалыптастыруға мүмкіндік болады. Мысалы қысым мен температура арасындағы байланысқа арналған есептер, географиялық градус торы арқылы жер бетіндегі қашықтықты анықтауға арналған есептер құрастыруға болады. т.с.с.

Кескін картамен жұмыс: бұл жұмысты 6-шы сыныптан бастап үйрете беру керек. Себебі 7 сыныпта елдер аумағы картасын кескін картаға салу кезінде оқушылар қатты қиналады. Ал бастапқы курсты оқу барысында оқушыларға түрлі-түсті бояу арқылы жер бедерінің азғантай бөліктерін салғыза отырып, олардың биіктіктерді ажырату, ойпаттардың, қырат-үстірттердің, таулардың бояуларын қалыптастыру дағдыларын дамытуға болады. Сондай-ақ өзен- көлдерді картаға түсіру дағдылары дамиды.

6-шы сыныптан бастап температура графигін салу, бағандық диаграмма арқылы жылдық жауын-шашынның айлар бойынша таралуын сыздырту – оқушыларды төзімділікке, ыждаһаттылыққа тәрбиелейді [5].

Күнделікті сабақтарда әсіресе 5-7 сынып оқушыларымен деңгейлік тапсырмалар беру арқылы саралап оқыту технологиясын пайдаланған өте тиімді. Себебі бұл сынып оқушыларының жас ерекшелігіндегі психологиялық жағдайларын пайдаланып, олардың бір-

біріне деген қызығушылығын, еліктеу қасиеттерін ескере отырып дамытуға мүмкіндік туындайды. Айта кететін жағдай: бұл технологияны пайдаланғанда сынып оқушыларын білім, білік, дағдыларының қалыптасуына, зейіні мен есте сақтау қабілеттеріне қарай бірнеше топқа бөлу қажет. Оны «А», «Б», «С» тобы деп немесе I, II және III- топ деп бөлуге болады. Тағы бір ескеретін жағдай білім алу барысында оқушылар бір топтан екінші топқа даму қабілетіне қарай көшіп отырады.

7-сыныпта өтілетін «География» курсында оқушылар мұхиттар мен дүние бөліктері тарауында географиялық орнынан бастап, жекелеген елдермен және олардың халқы туралы танысумен аяқтайды. Әрбір елдің, материктің, литосфералық тақталардың орнын анықтап, оның географиялық объектілерін бұғаздарын, шығанақтарын, түбектерін, аралдарын, теңіздерін, өзен-көлдерін, сарқырамаларын, тауларын, жазықтарын, ойпаттарын, үстірттерін, шөлдерін және т.б. картадан жаттанды түрде көрсету үшін оқушылардың есте сақтау қабілетін арттыру электрондық оқулықтың көмегі арқылы іске асады. Литосфералардың табиғат белдемдерін, климаттық белдеулерін, өсімдіктер мен жануарлар дүниесін оқулықтан игергенімен практика жүзінде картадан көрсете алмаса, білім сапасының артуы мүмкін емес. География сабағын информатикамен тығыз байланыстырып, компьютерде ақпараттық технологияларды және электрондық оқулықтарды пайдалану оқушылардың білімін одан әрі жетілдіреді.

Қазақстанның физикалық географиясын тереңдетіп оқып үйрену үшін, жалғыз оқулық жеткіліксіз. Оған жалпы георафиялық және тақырыптық карталар керек. Тақырыптық карталар жекелеген табиғат компоненттеріне арналған (климаттық, топырақ, жануарлар дүниесі, т.б.) Ал жалпы географиялық физикалық карталар жер бедерін, елді мекендерін, жол қатынастарын, шекараларын қамтитынын түсіндіреді. Картаны жақсы білу арқылы, картадағы ашық алуан түсті бояуларды талдау арқылы оқушылар Қазақтанның табиғатын көз алдына елестете алады.

Оқушылардың білім деңгейш көтеруге жәрдемдесетін георафиялық әдебиеттердің білім берудегі маңызы өте зор. Ә. Бейсенованың «Қазақстан табиғатын зерттеу және физикалық-география идеяларының дамуы» атты кітабы. Географиялық сөздіктер мен анықтамалар. «Қазақстан ұлттық энциклопедиясы», Н.Ж. Женсикбаеваның «Оңтүстік Алтайдың туристік-рекреациялық әлеуеті» және т.б. Қазақстанның физикалық географиясын оқытудағы негізгі мақсат оқушылардың өз Отаны туралы алған білімдерін одан әрі тереңдету болып табылады.

Оқулықтардың соңында географиялық терминдер мен ұғымдардың түсіндірме сөздігімен жұмыс жүргізіп отыру керек. Сондай-ақ онда кездеспейтін ұғымдарды күнделікті жұмыс дәптерлерінің соңындағы бірнеше бетке жазып отыруды тапсырып отыру керек. Бұл жұмыстың жүйелі жүргізілуін қадағалап отыру қажет, себебі ол оқушылардың есте сақтау қабілетін дамытуға мүмкіндік береді [6].

География пәнінің өзіндік ерекшелігіне байланысты номенклатуралық білім беруде сұрақ-жауап әдісін, тестік жүйенің әр түрін қолдануға болады.

Оқушылармен қабілетіне қарай жеке жұмысты қайталату арқылы, білім негіздеріне қарай карточка жасап келіп сұрау арқылы, кескін картамен жұмыс істету арқылы және тестік тапсырмалар арқылы жүзеге асырып отыру керек.

Ал оқушылармен оқу - білім беру жұмыстарын ұйымдастырғанда оқытудың жеке, ұжымдық түрлерін көбірек пайдаланып, жоғарғы сыныптарда оқушылардың шығармашылық қабілеттерін шыңдауға негізделген Web-технологияны көбірек пайдаланса тиімдірек. Соның нәтижесінде оқушылардың іздену, зерттеу қабілеттері дамиды [7].

Географиядан білім дағдыларын меңгерту, ойлау, қызықтыра жетелеу, жеткізіп айту, есте сақтау қабілеттерін дамыту үшін әртүрлі әдіс тәсілдерді қолдануға болады. Соның ішінде тірек-сызба арқылы сабақ өткізу география сабағын көп жеңілдетіп, оқушылардың көз алдында, ойында сақтау, нақты ойын жеткізуге өте қолайлы екенін педагогикалық іс-тәжірибемде көзімді жеткіздім. Мәселен жалпы білім беретін мектептегі 6 сыныптарға арналған». География пәнін оқытуда әртүрлі дәрежедегі тірек-сызбаларын құрастыру арқылы

оқушының пәнге деген қызығушылығын және ойлау қабілетін дамыту маңызы зор. Оқушылар тірек-сызбанұсқа арқылы жаңа тақырыпты тез меңгереді, терең түсінуіне көмектеседі. Әр сабақта тірек-сызбанұсқа дәптерге сызылып, жаңа тақырыпты бекітуде, үй тапсырмасын сұрағанда пайдаланылады. Тірек-сызбанұсқаны пайдаланғанда оқушылар мұғалімнің қойған сұрақтарына тез жауап бере алады, кейде тірек-сызбанұсқа географиялық карталар қызметін де атқарады.

Егер тірек-сызбанұсқалар географиялық карталар сияқты жинақталған түрде басылып шықса, онда келесі сыныптарда да осы тарауларды өткенде пайдаланып отыруға болады. Бұл мұғалімнің де, оқушының толық түсінуіне және уақытын үнемдеуге көмектеседі [8].

Пәннің ерекшелігіне байланысты Шаталовтың тірек-сызба технологиясын, Давыдовтың оқушыларды дамыта оқыту технологияларын пайдалану арқылы білім беру тиімдірек деп ойлаймын. Сонымен қатар жаңа ақпараттық технологияны сабақта пайдалану, оқушының шығармашылық интеллектуалдық қабілетінің дамуына, өз білімін өмірге пайдалана білу дағдыларының қалыптасуына ықпал етеді. Қорыта келгенде ақпараттық технологияларды сабақта үнемі және жүйелі қолдану оқушылардың пәнге қызығушылықтарын оятып, өзіне деген сенімін ұлғайтады, сабақтың сапасын арттыруға кеңінен жол ашады және уақыт үнемделеді, оқу әдісі мен құралдарын таңдауға, түрлендіріп отыруға мүмкіндік туады.

География пәні ең қызықты, оқушылардың белсенділігін, танымдық қабілетін арттыруға мүмкіндігі жоғары пән. Дегенмен әрбір сыныптың танымдық қызығушылығының тәжірибесі мен даму дәрежесі әртүрлі. Ал әрбір сыныптағы әдіс пен тәсіл оқушылардың танымдық қызметінің белгілі бір деңгейіне есептелінеді. Сондықтан да оқушылардың танымдық қабілеттерін дамыту үшін сәйкес оқыту әдісін таңдай білу керек деп ойлаймын. Мен іс-тәжірибеден өту барысында Солтүстік Американың халқы және саяси картасы деген тақырыпта ақпараттық технологияны пайдалана отырып сабақ жүргіздік [9].

Сабақты жүргізудегі мақсатым оқушыларды Америка Құрама штаттары халқымен және қалаларымен таныстыру. Елдің экономикалық жағдайы, алатын орнына баса назар аударту. Пәнге қызығушылығын, логикалық ойлау қабілетін дамыту болды. Сабақ жүргізу барысында оқыту мен оқудағы жаңа тәсілдер, сын тұрғысынан ойлауға үйрету, оқыту мен оқуда ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдалану, оқуды басқару және көшбасшылық, топтық жұмыс, миға шабуыл, ЖИГСО, сиқырлы сандар ойыны әдіс-тәсілдерін қолдандым. Бұл әдіс-тәсілдерді қолданған себебім оқыту үрдісінде оқушылардың әрқайсысына жеке тұлға ретінде қарап, өздеріне деген сенімдері, оқушының білімге деген ынтасын артыру мақсатында. Топтық жұмысқа, өз ойларын еркін жеткізуге, мақсатқа жетуге топ болып ұмтылуға үйретеді. Бірін-бірі қадағалайды, шығармашылыққа ұмтылады, пәнге деген қызығушылықтары артады. Тақырыпқа байланысты оқулық, дүние жүзінің физикалық картасы, атлас және кескін карта, интерактивті тақта, маркер, смайликтер, стикерлер қолдандым. Оқушылар топ болып жұмыс жасайды. Топқа стикерлер арқылы бөлініп алады. Одан кейін тақырыпқа байланысты және тақырып бойынша қосымша материалдар слайдтан көрсетіледі [10].

Мәтінмен танысып болған соң ЖИГСО әдісі арқылы топтағы оқушылар бір-бірімен алмасып өз беттерінше тақырыпты түсіндіріп, талқылайды. Содан кейін интерактивті тақтамен жұмыс жасайды. Сабақ соңында топ басшылары бағалайды. Сабақтың ұнаған, ұнамағанын қолдарындағы смайликтер арқылы көрсетеді.

ҚОЛДАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Бейсенова Ә.Н. Қазақстанның физикалық географиясы : 8 сынып оқушыларына арналған оқулық. Алматы, 2003. – 185 б.
2. Мазбаев О. Дүниежүзінің табиғат ресурстары географиясы : университеттер студенттеріне арналған оқу құралы / О.Б. Мазбаев, Т.О. Увалиев. – Алматы, 2013. – 244 бет.
3. Табылдиев Ә. Педагогика : оқу құралы / Ә. Табылдиев. – Алматы : Санат, 2005. – 320 бет.
4. Даринский А. Методика преподавания географии : оқу құралы / - А Даринский. - Москва, 1975. – 120 бет.
5. Паншечникова Л. Методика обучения географии в школе : оқу құралы / - Л. Паншечникова. Л. - Москва, 1997. – 102 бет.
6. Зайсан қаласы әкімінің сайты. [Электронды ресурс]. Zaisan.vko.gov.kz.
7. Загашев И. Новые педагогические технологии в школьной библиотеке: образовательная технология развития критического мышления средствами чтения и письма. [Электронный ресурс]. - http://lib.1september.ru/2004/17/15.htm.
8. Современные педагогические технологии. [Электронный ресурс]. - http://www.ref.by/refs/62/30006/1.html
9. Якиманская И.С. Личностно ориентированное обучение в современной школе / И.С.Якиманская - М. – 1996, 211 бет.
10. Душина И.В. Педагогические технологии обучения географии /И.В.Душина. //География в школе. - № 3. - 2001. – 9-12 бет.

DOI 10.24412/2709-1201-2025-31-74-78
УДК: 378

СТУДЕНТТЕРДИН ТААНЫП-БИЛҮҮ ӨЗ АЛДЫНЧАЛЫГЫН КАЛЫПТАНДЫРУУНУН ПСИХОЛОГИЯЛЫК-ПЕДАГОГИКАЛЫК ШАРТТАРЫ

БАЙТИКОВА ТИЛЕК АЯНБАЕВНА
БЕКТУРСУН КЫЗЫ ИЗАТ
Кыргызстан

Аннотация. *Макалада учурдагы жогорку окуу жайларында студенттердин таанып-билүү өз алдынчалыгын калыптандырып, өнүктүрүү маселеси алдынкы планга чыккандыгы тууралуу кеп козголот. Студенттердин таанып-билүү өз алдынчалыгы – бул учурдун талабына ылайык негизги сапаттардын бири десек жаңылышпайбыз. Себеби, келечек ээлеринин коомго кызмат кылуусунда, өзүнүн миссиясын так аткарууга, аны кызыгуу менен ишке ашырууда бардык ишмердүүлүккө карата активдүүлүктү, демилгелүүлүктү, туура багыттуулукту аныктаган таанып-билүүчүлүк сапаттары калыптандырылышы шарт. Бул максатта алардын таанып-билүү өз алдынчалыгы бир нече факторлордон көз карандылыгы: баланын кызыгуу сезимдерин калыптандыруу, ишеним (ата-эне, окутуучу тарабынан) көрсөтүү, ар бир ишке шыктандыруу, сынчыл ой жүгүртүүсүн жана маалымат менен иштей алуу жөндөмүн өнүктүрүү, активдүү окутуу ыкмаларын колдонуу (долбоорлорго, изилдөө иштерине, талкууларга, дискуссияларга, дебаттарга, конференцияларга катыштыруу иштери) ж.б. ишмердүүлүктөр студентке болгон компетенттүү мамиленин алкагында ишке ашары белгиленди.*

Ошондой эле студенттердин тандап алган кесибине алардын таанып-билүү кызыгуусунун өнүгүүсү бир гана окуудагы активдүүлүктү калыптандыруу менен байланышпастан, келечектеги адистин өз кесибин сүйүүсү менен да байланыштуу боло тургандыгына басым жасалды. Учурда жогорку окуу жайында билим берүүнүн өнүгүү, өзгөрүү, жаңылануу шартында студенттердин таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандырып, өнүктүрүү билим сапатын жогорулатуу менен бирге келечекте жаштардын турмушка даярдыгын камсыздоонун бирден-бир шарты экендигин далилдөөгө аракеттер жасалды.

Ачкыч сөздөр: *студент, жогорку окуу жайы, компетенттүү мамиле, таанып-билүү, өз алдынчалык, калыптануу, өнүгүү, педагогика, психология.*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Аннотация. *В статье речь пойдет о том, что в современных высших учебных заведениях на передний план выходит вопрос формирования и развития познавательной самостоятельности студентов. Можно с уверенностью сказать, что когнитивная автономия студентов-одно из основных качеств в соответствии с требованиями настоящего времени. Это связано с тем, что в служении обществу будущих специалистов должны быть сформированы познавательные качества, определяющие активность, инициативу, правильную направленность всей деятельности, направленную на точное выполнение своей миссии, ее реализацию с интересом. Для этого необходимо, чтобы их когнитивная самостоятельность зависела от нескольких факторов: формирование у ребенка чувства интереса, проявление доверия (со стороны родителей, учителя), мотивация к каждой работе, развитие критического мышления и способности работать с информацией, использование активных методов обучения (участие в проектах, исследовательских работах, дискуссиях, дискуссиях, дебатах, конференциях) и т. д. отмечено, что деятельность*

осуществляется в рамках компетентного отношения к студенту.

Акцент также сделан на том, что развитие у студентов познавательного интереса к выбранной профессии может быть связано не только с формированием учебной активности, но и с любовью будущего специалиста к своей профессии.

В настоящее время в условиях развития, изменения и модернизации высшего образования предпринимаются определить, что формирование и развитие познавательной самостоятельности студентов является одно из условий повышения качества образования и обеспечения готовности молодежи к жизни.

***Ключевые слова**: студент, высшее учебное заведение, компетентностный подход, познавательность, самостоятельность, формирование, развитие, педагогика, психология.*

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF STUDENTS' COGNITIVE INDEPENDENCE

***Annotation:** The article will focus on the fact that in modern higher education institutions, the issue of the formation and development of students' cognitive independence is coming to the fore. It is safe to say that the cognitive autonomy of students is one of the main qualities in accordance with the requirements of the present time. This is due to the fact that in serving the society of future owners, cognitive qualities must be formed that determine activity, initiative, and the correct orientation of all activities aimed at accurately fulfilling their mission and implementing it with interest. To do this, their cognitive autonomy must depend on several factors: the formation of a child's sense of curiosity, demonstration of trust (from parents, teachers), motivation for each job, the development of critical thinking and the ability to work with information, the use of active teaching methods (participation in projects, research, discussions, discussions, debates conferences), etc. It is noted that the activity is carried out within the framework of a competent attitude towards the student.*

The emphasis is also placed on the fact that the development of students' cognitive interest in their chosen profession can be associated not only with the formation of educational activity, but also with the love of a future specialist for his profession. Currently, an attempt has been made at the university to prove that in the context of development, changes, and renewal of education, the formation and development of students' cognitive independence, along with improving the quality of education, is the only condition for ensuring youth's readiness for life in the future.

***Keywords:** student, higher education institution, competence approach, cognition, independence, formation, development, pedagogy, psychology.*

Учурда жогорку билим берүү системасында, бакалавр бөлүмүнүн окуу планында студенттердин өз алдынча иштерине көбүрөөк саат бөлүнүп, ал баланын изденүүсүнө, ишмердүүлүгүнө өз алдынча жыйынтык чыгаруусуна шарт түзөт. Албетте, окутуучу багыт бербесе бул процесс ишке ашпасы белгилүү, бирок алардын өз алдынчалуулугун камсыздоодо компетенттүү мамилени талап этет. Бул оюбузду окумуштуу А.Алимбековдун: “Эки баскычтуу билим берүү контекстинде жогорку окуу жайлар алдында бир гана «билим ээси» эмес, эң башкысы «ой жүгүртүүгө, билимди өз алдынча табууга ийкемдүү», өзүнүн кесиптик өнүгүшү үчүн жоопкерчиликти моюндай алган адисти даярдоо милдети турат:-деген пикири тастыктайт [1, 230-б].

Таанып-билүү өз алдынчалуулук, демек – бул студенттин өз алдынча ой жүгүртүүсү, билимди, маалыматты аң-сезимдүүлүк менен кабылдоосу жана билгичтик, көндүмдөрдү калыптандыруу жөндөмү саналат.

Баланын дүйнөнү, айлана-чөйрөнү таанып-билүү сапаттары үй бүлөдөн, тактап айтканда, ата-эненин тарбиясынын таасиринен, анын кызыгуу сезимин калыптандыруудан башталат. Анткени, ата-эненин балага бардык учурда ишеним көрсөтүүсү, аны моралдык жактан дайыма колдоосун баланы сезип-туюусу аркылуу өз алдынчалык сапаттары, дүйнө таанымы калыптанып, өнүгүп, келечекте ал сапаттарды өз турмушунда, кесибинде колдоно

алат. Тилекке каршы, бардык эле үй-бүлөдө ата-эне тарбиялоонун демократиялык стилин колдонбостон, айрымдарында өздүк жеке пикирин таануулоо менен тарбиялаган авторитардык стилди колдонгон учурларды жолуктурууга болот. Ошол себептүү жогорку окуу жайга кирип, окуу процессине катышкан бардык эле студенттер таанып-билүү өз алдынчалыгын өнүктүрүүгө умтула беришпейт, көпчүлүк жаштар жагымдуу шартка, окутуучунун колдоосуна, анын туура багыт берүүсүнө, компетенттүү мамилеге муктаж болушат. Ошондуктан студенттердин таанып-билүү өз алдынчалыгын педагогикалык-психологиялык шарттарды түзүү, окутуучунун компетенттүү мамилеси аркылуу калыптандырып, өнүктүрүү максатка ылайык келет.

Эң алгач алардын өз алдынча изденүүгө шыктандыруу (мотивациясын ойготуу), тактап айтканда, тандап алган кесибине карата студенттин ички каалоосу, үй-бүлөдө ата-эненин балага туура багыт берүүсү, өздүк каалоосун, жөндөмүн эске алуусу өтө маанилүү. Андан кийинки этапта окутуучу студенттин мотивациясы анын ички ресурсу катары таануучулук ишмердүүлүгүн активдештирүүнүн негизи болуп саналарын ачыктап, аны өнүктүрүүсү мааниге ээ. Ички туюм, кызыгуу ойгонбосо, анда окуу процесси формалдуулука айланат. Бул багытта А.Маслоу педагогикалык ишмердүлүктүн негизги функциясы баланын жана үй бүлөнүн укугун, кадыр-баркын сыйлоо, студентте белгилүү бир инсандык сапаттарын калыптандырууга жана өздүк көз караштарын билдире алууга, аң-сезимдүү чечим чыгарууга карата максаттуу-багыттуу иштерди жана билим берүү процессинде кырдаалдарды уюштуруусу зарылдыгын белгилейт [4, 208-б].

Мотивациянын туруктуу таануучулук мотивдери өзүн-өзү өнүктүрүүгө жана реализациялоого болгон керектөөнүн негизинде калыптана тургандыгы белгилүү. Өзгөчө предметтерди өздөштүрүүдө мотивацияны күчөтүүчү, заманбап телекоммуникациялык каражаттарды жана маалыматтык технологияларды кеңири колдонуу жакшы натыйжа бере тургандыгын окумуштуу И.Бекбоев да өз эмгегинде баса белгилейт [3,167-б]. Студенттин илимге кызыгуусу, жаңы нерсени аңдап түшүнүүгө, аны өз турмушунда колдонууга умтулуусу аны келечекте кесипкөйлүгүн камсыздайт десек жаңылышпайбыз.

Үй бүлөдөн моралдык колдоого ээ болгон, туура кесип тандаган бала жогорку окуу жайына келгенде өзүн эркин сезип, сабакта болобу, маданий-массалык иштердеби, бардык мезгилде өзүнүн жекече сапаттарын көрсөтүү аракетинде болот. Ошондой эле жагымдуу шарт, окутуучулардын жана курбалдаштарынын компетенттүү мамилесин сезе алса, анда ал өздүк жөндөмүн толук реализациялоого багыт алат да, изденүү жолуна түшөт.

Экинчиден, студенттин сынчыл ой жүгүртүүсүнүн өнүгүшү анын таанып-билүү өз алдынчалыгын камсыздоочу негизги факторлордун бири десек болот. Бала окутуу процессинде таанышып жаткан жаңы маалыматтарды кабылдоодо аларды талдап, салыштырып, изилдеп көрүп, андан өз жыйынтыгын чыгара билиши шарт. Эгерде жаңы маалымат менен таанышууда студентте кызыгуу пайда болгон болсо, анын идеясын өнүктүрүү максатында илимий долбоорлорго тартуу, катыштыруу эң жакшы натыйжаларды берет.

Айрым изилдөөчүлөр (Шехонин А.А., Тарлыков В.А ж.б) өз алдынчалык кең маанисинде инсандын өздүк көз карашы бар, өзүнүн ишмердүүлүгүнө жаңылануу жана чыгармачылыктын элементтерин киргизе алышы, тактап айтканда, өз алдынчалык – бул ар түрдүү булактардан (мугалимдин сөзүнөн, окутуу каражаттарынан) даяр түрүндө эмес, терең аң-сезимдүүлүк менен кайра иштетүү жолу аркылуу алган билим, билгичтик жана көндүмдөр эсептелерин айтышат [5,100-б]. Жогоруда автордун пикирине толук кошулууга негиз бар, анткени заманбап мезгилде студенттердин көпчүлүгү окутуучунун берген, же китептерден алган маалымат менен эле чектелбестен, изденүү жолунда идея жаратуучу катары да көрүнүшөт.

Психология илиминде жаштардын өз алдынчалыгы жекечелиги, курак өзгөчөлүгү, интеллектуалдык жана моралдык сезимдери, кызыгуулары, баалуулуктары менен да аныкталат. Ушул негизде ар бир студент таанып-билүү ишмердүүлүгүндө өзүнө гана таандык жекече өзгөчөлүккө, эс тутумга, темпераментке жана кабылдоо жөндөмдүүлүгүнө ээ десек

болот.

Таанып-билүү өз алдынчалыкты камсыздоочу үчүнчү фактор болуп маалымат менен иштей алуу жөндөмү саналып, ал окутуучу тарабынан компетенттүү мамиле жасоонун негизинде өнүктүрүлөт. Окутуу процессинде педагогика, психология дисциплиналары боюнча студенттерге маалыматтар берилип, алар менен иштөө тапшырмасы берилет. Мисалы, өтүлгөн тема боюнча даяр текст берилип, ал текстти сынчыл ойломдун технологиялары аркылуу иштеп чыгып, студенттерде тааныш маалыматты кездештирүү, жаңы маалыматты кабылдоо, карама-каршы пикир жаратуучу идеялар жана түшүнбөгөн учурларда суроолор пайда болот. Бул учурда окутуучу студент менен кайтарым байланыш түзүү аркылуу жаңы маалыматты кабылдоо өзгөчөлүгүн аныктап, алардын өздүк жеке пикирин сыйлоо менен кеңири талкуулоого өтүүсү, ошону менен бирге студент түшүнбөй, суроо пайда болгон учурда аларды кызматташууга, бири-бирине жардам берүүгө үндөп, жоопторду табууда алардын таанып-билүү өз алдынчалыгынын өнүгүшүнө карата компетенттүү мамиле жасалат. Сынчыл ойломдун технологияларын колдонууда студенттер өз алдынча ойлонуу жөндөмүн өнүктүрүп, полемика учурунда да өздүк пикирлерин эркин айтууга көнүгүшөт.

Окуу процессинде студенттин өз алдынча бир нерсени үйрөнүүгө болгон каалоо сезиминин ойгонушу маанилүү, эгерде кызыктыруучу мотивация жок болсо, анда илимге кызыкпайт да, жаңы нерсеге умтулбайт. Студенттин активдүү үйрөнүүгө болгон мотивациясы күчтүү болушу шарт, ошондо гана өз алдынча дүйнө таанымы калыптануу процессинде баланын өздүк көз карашы пайда болуп, жаңылануу карата креативдүүлүктүн үлгүлөрүн өз жүрүм-турумуна киргизүү менен табигый муктаждык канааттандырылат. Өз алдынчалуулукта студенттин өзүн-өзү жөнгө салуусу үч деңгээл менен мүнөздөлөт.

1)Төмөнкү деңгээл субъекттин өзүн-өзү өнүктүрүүдө маалыматты пассивдүү кабылдоо, окууга кызыгуунун жоктугу менен мүнөздөлөт.

2)Ортоңку деңгээл бергиленген интсрукция боюнча гана студенттин тапшырма аткаруусу, өз алдынчалыктын жокко эселиги менен мүнөздөлөт.

3) Жогорку деңгээл субъекттин демилге көтөрө билүүсү, өз алдынча билим алууга карата изденүү, өзүн-өзү өркүндөтүү сапаттары менен мүнөздөлөт. Өзүн-өзү жөнгө салуунун жогорку деңгээли интеллектуалдык активдүүлүктү камсыздап, ага төмөнкү сапаттар: проблеманы түшүнүү, аны бөлүп кароо, пландаштыруу, аны ишке ашыруу билгичтигине ээ болуусу, ишмердүүлүгүндө мотивациялык багыттын болушу, ой жүгүртүүнүн ийкемдүүлүгү ж.б. кездешет.

Ал эми өзүн-өзү баалоо маселесинде азыркы күндөгү жогорку окуу жайынынын студенттеринин позициясын алсак, өзүн-өзү баалоо – бул анын сүйүү аркылуу өзүн баалоо жөндөмдүүлүгү, өзүнө өзү ишенет, бирок татаал мезгилде башкалардан жардам сурайалат, бирок ал өз алдынча чечим чыгарууга, ойлонуп иш-аракет кылаарына толук ишенет. Өздүк баалуулугун жогору сезүү менен гана адам башка адамдардын баалуулугун да сыйлоого жана кабыл алууга, көрө билүүгө жөндөмдүү болот. Өзүн-өзү жогору баалоо менен адам ишенимди жана үмүттү пайда кылып, сезимдерин карама-каршы келген эрежелерге багыттабастан, аларды позитивдүү чече билет. Ал тандоого, туура тандоого жөндөмдүү жана ага интеллекти жооп берет.

Өтө тез өзгөрүлгөн коомдо билим берүү системалардын ар түрдүү аспектилерине, заманбап өзгөрүүлөрдүн тездигине, маани-маңызына баа берүүдө жогорку окуу жайынын студенттери да тез калыптандырылуучу кесиптик өнүгүүгө муктаж экендигин тастыктайт. Ал багыт жогорку окуу жайларда окутуу процессинде студенттердин компетенцияларын калыптандырууга багытталган негизги компоненттер менен шартталат, алар: маалыматтык, технологиялык, коммуникативдүү жана ишкер компоненттер саналат.

Биринчи маалыматтык компонентте студенттин ишмердүүлүгү ал окуп жаткан сабактар терең маалымат менен камсыз болууну шарттайт. Азыркы учурда студент үчүн маалыматка ээ болуудан тышкары, илимдин жана турмуштук керектөөлөрдүн өсүшүн, окутуу процессинин багытталышын эске алуу менен окутуу процессинде сунушталган билимдин мүнөзүн жана

көлөмүн ар дайым талдоо жөндөмдүүлүгү маанилүү боло баштады. Ушундан улам өз алдынча билим алууга болгон жөндөмдүүлүктү негизги сапат катары карасак болот:

–маалыматтын булактарын түшүнүү жөндөмдүүлүгү;

–белгилүү илимий – популярдуу, психологиялык-педагогикалык, дидактикалык мүнөздөгү адабий булактар менен иштөө жөндөмдүүлүгү;

–окулган материал боюнча талдоо (рефлексия) жөндөмдүүлүгү.

Окутуу процессинин экинчи технологиялык компонентинде маалыматка ээ болуу менен эле окутуунун сапаты камсыздалбайт. Жогорку окуу жайларда студенттин таанып-билүү тажрыйбасын калыптандыруу жөндөмдүүлүгү өзгөчө жаңы билим берүүнүн контекстинде окутуучуларынын ишмердүүлүктөрүнүн маанилүү учурун белгилөөгө болот. Бул багыттагы окутуучунун ийгилиги көп учурда анын билим берүү технологияларын өздөштүрүүсүнөн көз каранды. Окутуучунун чеберчилиги педагогикалык процесстин технологияларын жана моделдерин ишке ашырууда көрүнөт.

Үчүнчү коммуникативдүү компонентте окутуунун сапаты көбүнчө студенттин жана окутуучунун пикирлешүү жөндөмдүүлүгүнө, окутуу процессинде аңгемелешүү жүргүзүү жөндөмдүүлүгүнөн көз каранды болот. Эгерде биз студенттердин компетенцияларынын өнүгүүсү жөнүндө сөз кылсак, алардын өз ара мамиле түзүү жөндөмдүүлүгүн эске алышыбыз керек. Ошону менен бирге студенттин топтогу курбалдаштары менен өз ара мамилелерди түзүүгө, натыйжалуу кесиптик баарлашууга даярдыгы жана жөндөмдүүлүгү дагы өтө маанилүү.

Ошентип, өз алдынча билим алууга жөндөмдүүлүгүн, педагогикалык техникаларды билүүсүн, өз алдынча рефлексияга, натыйжалуу аңгемелешүүгө даярдык жана жөндөмдүүлүгүн студенттин инсандык сапаттарына киргизсек болот. Бул туурасында Г.Ахметжанова мындай дейт: “Маалыматтык коомчулуктун доорунда билим берүү системасынын максаты инсандын толук кандуу өнүгүүсүн камсыздоо менен адамдагы адамдык сапатты сактап гана калбастан аны күчөтүү саналат”[2,45-б].

Жыйынтыктап айтсак, ар бир иште өздүк позициясы бар, өзүнүн ишмердүүлүгүн тыкыр көзөмөлдөп, ката кетирсе өз учурунда оңдоого, алган жыйынтыгын обьективдүү баалоосун мүнөздөгөн студенттин инсандын сапаттарын калыптандыруу ар бир окутуучунун милдети десек болот. Студенттердин жаңыга умтулуусу, рефлексия аркылуу маалыматты кайра иштетүү менен билгичтиктерге ээ болуп, аны максаттуу-багыттуу пайдалана алуусу, окууга карата оң мотивациянын пайда болушу, окуу ишмердүүлүгүнө туура баа берүүсү, системалуу өзүн-өзү өнүктүрүү сапаттарын калыптандыруу процессинде алардын таанып-билүү ишмердүүлүгүн активдештирүү менен татыктуу келечек ээлерин тарбиялаган болобуз.

КОЛДОНУЛГАН АДАБИЯТТАР

1. Алимбеков А., Боркоев Б.М. Кыргызстанда жогорку кесиптик билим берүүнүн өнүгүш тенденциялары жана проблемалары // Известия Вузов Кыргызстана. №1, 2017, 230-б.
2. Ахметжанова Г.В. Непрерывное развитие педагогической функции личности. – М.: 2015. 139с.
3. Бекбоев И.Б. Инсанга багыттап окутуу технологиясынын теориялык жана практикалык маселелери. Улуу тоолор. – Бишкек.:2015.125-б.
4. Маслоу А.Г. Мотивационная личность/ А.Г.Маслоу. – СПб.: Евразия, 1999. – 478 с.
5. Шехонин А.А., Тарлыков В.А., Харитонова О.В., Багаутдинова А.Ш., Джавлах Е.С. Интерактивные технологии в образовательном процессе университета ИТМО. Учебно-методическое пособие. – СПб.: Университет ИТМО, 2017, 100-с.

DOI 10.24412/2709-1201-2025-31-79-83

АУТОДЕСТРУКТИВТІ МІНЕЗ ҚҰЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ ЖӘНЕ ОНЫҢ АЛДЫН АЛУДЫҢ ЖОЛДАРЫ

ТУКЕНОВА ШЫНАР КАДИМОВНА
7М01101-Педагогика және психология мамандығының магистранты,
Х.Досмұхамедов атындағы Атырау университеті

МУСИНА Г.М.
аға оқытушы, магистр

Ғылыми жетекші – п.ғ.к., қауымдастырылған профессор **Ж.Н.САБИРОВА**
Атырау, Қазақстан

Аннотация. *Қазіргі тез дамып келе жатқан әлемде, қоғамның әлеуметтік-экономикалық және саяси өмірінде болып жатқан өзгерістер, қолданыстағы мінез-құлық стереотиптерінің бұзылуына әкелуде. Жасөспірімдер мен жеткіншектер, ересектер де жиі мазасыздық, қорқыныш жағдайларын сезінеді. Мұның бәрі олардың психикалық денсаулығының сапасына теріс әсер етеді. Бұл мақалада аутодеструктивті мінез құлық ерекшеліктері және оның алдын алудың жолдары туралы түсінік, оны зерттеуші шетелдік, Ресейлік, отандық ғалымдардың өзіндік пікірлері ұсынылады. Осының негізінде, аутодеструктивті мінез-құлықты зерттеушілер жеке тұлғаның даралық психологиялық қасиеттерінің қалыптасуына отбасының, мектептің және басқа ұйымдардың әлеуметтік ортасында жағымсыз әсер ететін әлеуметтік жағдайлармен байланыстырады. Қазіргі таңдағы адамды қиындықтар мен проблемалардан қорғайтын қорғаныс механизмдеріне талдау жасалған және жақсарту тәсілдері туралы ойлармен түйінделген.*

Кілт сөздер: *деструктивті мінез-құлық, аутодеструктивті мінез-құлық, аутоагрессивті мінез-құлық, суицидтік және парасуицидтік мінез-құлық, аддитивті мінез-құлық, қиын өмірлік жағдайлар, стресс, қоршаған орта.*

Қазіргі қоғамның әлеуметтік-экономикалық және саяси өмірінде болып жатқан өзгерістер түбегейлі өзгеріске, қолданыстағы мінез-құлық стереотиптерінің бұзылуына әкеледі. Бұл өзгерістердің орталығында бүгінде өмірдің әртүрлі қиын жағдайлары мен шарттарын шешуге тура келетін адам тұр.

Қазіргі жағдайда өмірлік көзқарастарды, құндылықтарды және өзін-өзі жүзеге асыру тәсілдерін қалыптастыру сатысында тұрған қазіргі жастар ерекше осал болады. Қазіргі әлемдегі өмірдің күрделілігін, тұрақсыздығын және болжамсыздығын бастан кешіре отырып, жасөспірімдер мен жеткіншектер, ересектер де жиі мазасыздық, жоғалту, қорқыныш жағдайларын сезінеді. Мұның бәрі олардың психикалық денсаулығының сапасына теріс әсер етеді. "Қиын өмірлік жағдайлар-бұл адамның психологиялық әл-ауқатын бұзатын қиындықтар тудыратын кез келген жағдайлар. Өздеріңіз білетіндей, психологияда қиын жағдайларға: стресстік, жанжалды, көңілсіз, травматикалық, экстремалды, төтенше, шиеленісті жағдайлар санатына жатады". Бұл жағдайлардың барлығы адамның психологиялық қиындықтарын тудырады және белгісіздік пен стресстің болуымен сипатталады[1].

Мұндай қиын өмірлік жағдайларды жеңу оларды шешу стратегиясын, басқаша айтқанда, туындаған қиындықты жеңудің тиімді күш-жігерін таңдауды қамтиды. Таңдалған стратегиялар адамның қиын жағдаймен өзара әрекеттесу сипатымен және нәтижеге жету үшін күш салу дәрежесімен анықталады. Өмірлік стратегиялар жеңетін және қорғайтын болып бөлінеді:

- жеңу стратегиялары мақсат пен таңдаудың болуын, икемділік пен тұлғааралық қатынастарға бағдарлануды, қиын өмірлік жағдайды жеңуге және жаңа тәжірибе алуға бағытталғандығын сипаттайды;

- қорғаныс стратегиялары психологиялық қорғаныс механизмдеріне негізделген, яғни нақты мәселенің мәнін түсінуден, оны шешу қажеттілігінен кету. Бұл жағдайда ғалымдар "деструктивті мінез-құлық" немесе "автодеструктивті мінез-құлық"терминін жиі қолданады. "Деструктивті мінез-құлық өзіне және қоршаған әлемге зиян келтіруге бағытталған әрекеттер жиынтығы ретінде қарастырылады".

"Деструктивті мінез – құлықтың бір түрі-өзіне физикалық немесе психологиялық зиян келтіруден көрінетін аутодеструктивті (өзіне зиян келтіретін) мінез-құлық" .

Деструктивті мінез-құлық-бұл жалпы қабылданған әлеуметтік және моральдық нормаларды бұзуға және бір уақытта модельдеуге, өзіндік мінез-құлық үлгілерін жасауға бағытталған жеке мінез-құлықтың ерекше түрі. Басқаша айтқанда, деструктивті мінез-құлық-бұл адамның сыртқы әлеммен өзара әрекеттесуінің бейімделмеген процесі, реакциялар мен әрекеттер түрінде көрінетін субъектінің жеке психологиялық сипаттамалары [2].

Деструктивтілік субъектінің өзіне немесе айналасындағыларға теріс қатынасында көрінеді. Нәтижесінде субъектінің деструктивті мінез-құлқы оның қоғамда бейімделуіне әкеледі және нормадан айтарлықтай ауытқып кететін жағдайлар мен реакцияларда көрінеді. Нормадан ауытқу мінез-құлқы көбінесе девиантты деп саналады.

Психоаналитикалық бағыт өкілдерінің жұмыстары (З.Фрейд, Э. Фромм, А. Адлер) тұлғаның деструктивті мінез-құлқының механизмдерін зерттеуге арналған. Олардың пайымдауынша, олар деструктивті мінез-құлық әр адамға тән деп тұжырымдады, бірақ ол әркімде әр түрлі дәрежеде көрінеді. Деструктивті көріністің күші адамның өзіне деген теріс көзқарасының дәрежесіне байланысты.

Деструктивті мінез-құлықтың әлеуметтік аспектілері Э.Дюркгейм, Т. Парсонс, Р. Мертонның еңбектерінде ашылған, олар оның негізінде моральдық нормалар мен моральдық құндылықтар жүйесінің ыдырауы жатыр деп есептеді [3].

Зерттеулер көрсеткендей, деструктивті мінез-құлық әр түрлі формада болуы мүмкін:

- қоғамда белгіленген заңдық және әлеуметтік нормаларды, ережелерді, заңдарды саналы немесе бейсаналық түрде бұзуға бағытталған құқыққа қайшы әрекеттерде;

- субъектінің өзімшілдік бағыты, ол тек өз мүдделерін көздейтін әлеуметтік, топтық нормалар мен ережелерге қайшы әрекет еткенде;

– егер деструктивті мінез-құлық қоршаған ортаға бағытталған болса, онда бұл қоғамдық ережелерді бұзуға, басқа біреудің мүлкіне зиян келтіруге және адам немесе қоғам, табиғатқа зиян келтіру, жануарларды қорлау, бүлдіруге деген ұмтылыста көрінуі мүмкін.

Екінші жағынан, деструктивтерді өзіне бағыттау кезінде тұлғаның аутодеструктивті көріністері туралы айтуға болады. Бұл жағдайда деструктивті мінез құлық түрлеріне мыналар жатады:

– "біреуге немесе бір нәрсеге шамадан тыс тартылудан көрінетін фанатикалық мінез-құлық;

- аутисттік мінез-құлық, онда қоғамдағы толыққанды өзара әрекеттесу механизмдері бұзылады және көбінесе ауруға әкеледі;

- өз көзқарастары мен сенімдеріне басым қарайтын конформистік мінез-құлық;

- нарциссистік мінез-құлық, өзін-өзі сүйсіну, өз тәніне өзін-өзі таңдану;

- әр түрлі тәуелділіктер түрінде көрінетін тәуелділік мінез-құлқы (алкоголь, есірткі және басқалар);

- өзін-өзі жоюға бағытталған суицидтік мінез-құлық".

Жоғарыда айтылғандарға сүйене отырып, тұлғаның аутодеструктивті мінез-құлқы девиантты (деструктивті) мінез-құлықтың бір түрі екені белгілі болады. Е. В. Змановскаяның, В. Ю. Рыбниковтың пікірінше, "аутодеструктивті мінез – құлық-бұл әлеуметтік-мінез-құлық

ауытқуларының ең қауіпті кешені. Мысалы, психобелсенді заттарды қолдану, өзіне зиян келтіру, суицид, медициналық нұсқауларды сақтамау, дәрменсіздік, жұмыссыздық "[4].

Біз зерттеушілердің пікірімен бөлісеміз, адамның аутодеструктивті мінез-құлқының барлық көріністері өлімге әкелмейді, бірақ оның кез-келген формасы биологиялық, әлеуметтік-психологиялық әл-ауқат пен жайлылықтың тұтастығын бұзады, тұлғаның толыққанды дамуына кедергі келтіреді.

Автодеструктивті (өзіне зиян келтіретін) мінез-құлық көбінесе адамның өзіне қандай да бір зиян келтіру ретінде қарастырылады.

Шындығында, бұл терминді кеңінен түсіну керек. Бұл қазіргі психологиялық ғылымда "автодеструктивті мінез-құлық" ұғымы түпкілікті анықталмағандығына байланысты.

Ғалымдардың аутодеструктивті мінез-құлықтың адам өмірі үшін мәні мен маңызы туралы қазіргі заманғы идеяларына сүйене отырып, оның теріс әсер ету немесе қауіп – қатер дәрежесі әр түрлі - үнемі кінә немесе ұят сезіміне айналудан, физикалық немесе психологиялық денсаулыққа айқын қауіп-қатерге дейін, суицид жағдайындағыдай болуы мүмкін.

Сонымен қатар, адамның психикалық денсаулығы көп жағдайда нормадан ауытқымайды-оған өмірдің кенеттен өзгеруіне бейімделу немесе қиындықтарды жеңу үшін өзінің психологиялық ресурстары жетіспейді.

Тұлғаның аутодеструктивті мінез-құлқының мәні мен ерекшеліктерін ашатын шетелдік зерттеулерді талдау, оларды басым тәсілге сәйкес келесідей бөлуге мүмкіндік береді:

- антропологиялық тәсіл, оның өкілдері Ч. Ломброзо, У. Шелдон және басқалар. Бұл тәсілге сәйкес аутодеструктивті көріністер генетикалық тұрғыдан анықталған деп саналады. Басқаша айтқанда, тұлғаның аутодеструктивті мінез-құлқын дамытуда тұқым қуалайтын факторларға шешуші мән беріледі;

- қоршаған орта. Бұл тәсілдің жарқын өкілі-Уотсон және басқалар. Ғалымның пікірінше, бұл адамның аутодеструктивті (әсіресе суицидтік) мінез-құлқының негізгі себебі болып табылатын қоршаған орта;

- клиникалық немесе патопсихологиялық тәсілдің өкілдері Э. Эскироль және басқалар, онда аутодеструктивті мінез-құлық тек психикалық денсаулығы нашар адамдарға тән және психикалық ауытқудың бір түрі ретінде қарастырылады;

- психоаналитикалық тәсілдің өкілдері З. Фрейд, А. Фрейд, Э. Фромм. Бұл тәсілге сәйкес аутодеструктивті көріністер, мысалы, аутоагрессия түрінде, саналы және қасақана көрініс формасына ие болуы мүмкін;

Осылайша, тұлғаның аутодеструктивті мінез-құлқының табиғатын зерттеуге бағытталған шетелдік зерттеулер жеке тұлғаның мінез-құлқындағы аутодеструктивті механизмдерді тудыратын сыртқы факторларды іздеуді біріктіреді. Басқаша айтқанда, шетелдік зерттеушілердің пікірінше, аутодеструктивті мінез-құлықтың себебін адамның өзінен емес, оны қоршаған кеңістіктен іздеу керек.

Отандық психологияда жеке тұлғаның аутодеструктивті мінез-құлқын зерттеуде батыстық зерттеушілерден өзгеше көзқарас қалыптасты. Мұнда ғалымдар алдымен жойылудың әр түрінің ерекшеліктерін анықтайды, содан кейін аутодеструктивті мінез-құлықтың әртүрлі аспектілерін анықтайды.

Сонымен, В. И. Моросанова зерттеулерінің негізі "жеке ерекшеліктер қалыптасқан тәсілдер түрінде адамның іс-әрекетіне әсер етеді. Бұл әдістер кәсіби және оқу мақсаттарына қол жеткізуге, шығармашылықтың, Тәуелсіздіктің, автономияның көріністеріне делдал болады, субъективті және объективті қиындықтарды жеңу қабілетін анықтайтын табандылық және басқа да субъективті жүйелік қасиеттер. Өзін-өзі реттеудің жеке ерекшеліктерінде ерекшелік көрінеді адамның мақсатқа жетуін жоспарлау және бағдарламалау, маңызды сыртқы және ішкі жағдайларды есепке алу, субъективті қолайлы нәтижелерге қол жеткізу үшін олардың белсенділігін бағалау және түзету". Психикалық өзін-өзі реттеу адамға таныс

жағдайларда да, ерекше, жаңа жағдайларда да объективті және әлеуметтік әлемге бейімделуді қамтамасыз ететін саналы және бейсаналық механизмдерді қамтиды.

Қазіргі уақытта адамның әл-ауқатына қауіп төндіретін факторлардың (экологиялық, әлеуметтік-экономикалық) саны едәуір өсті. Осындай ортаға енгеннен кейін әр адам қауіпсіздік пен белгілі бір тұрақтылыққа қол жеткізуге тырысады. А. Н.Ларина, В. М. Миниярovтың пікірінше, қазіргі өмір сүру жағдайларына бейімделу үшін адам жиі қиындықтарға, кедергілерге тап болады. Көбінесе бұл қиындықтар әлеуметтік – психологиялық сипатқа ие.

А. А. Бодалев, О. С. Бобренко, Л. М. Лизинский барлық адамдар жоғары бейімделгіштікке ие емес екенін көрсетеді. Осыған байланысты, адам жаңа жағдайларға бейімделуі керек болған кезде, ол жиі кездеседі. Ол төтенше жағдайларда пайда болатын жағдайларға ұқсас сыни жағдайларды сезіне бастайды [5].

Осылайша, талдау көрсеткендей, аутодеструктивті мінез-құлық адамның басқалармен өзіне ыңғайлы қарым-қатынас орната алмауы, өзін-өзі бұзатын әрекеттерді қолдана отырып, оны түсінбеуінен, өзі үшін маңызды басқа адамдар мойындамауынан туындайтын ішкі жанжалдарды шешуі нәтижесінде пайда болады.

"Қазіргі әлемдегі өзін-өзі бұзатын мінез-құлық келесі негізгі формаларда әрекет етеді:

– аутоагрессивті мінез-құлық (суицидтік және парасуицидтік мінез-құлық);

- тағамға тәуелділік (булимия және анорексия);

- аддитивті мінез-құлық (нашақорлық-алкоголизм, нашақорлық, нашақорлық, ойын және эмоционалды тәуелділік);

Осылайша, шетелдік және отандық ғалымдардың зерттеулеріне жүргізілген талдау аутодеструктивті мінез-құлықты қалыпты нормадан ауытқу деп қарауға мүмкіндік береді. Бір жағынан, әртүрлі автодеструктивті көріністер проблемалар мен қиындықтардан аулақ болған кезде белсендірілетін мінез-құлықтың қорғаныс механизмдері ретінде әрекет етеді.

Алайда, суицид, алкоголизм, есірткіге тәуелділік және т.б. осы сияқты аутодеструктивті мінез-құлық жеке тұлғаның өзін-өзі құртуына әкеледі.

Жоғарыда айтылғандар аутодеструктивті мінез-құлықты әлеуметтік емес мінез-құлық ретінде анықтауға мүмкіндік береді, оның барысында өзін-өзі бұзатын тенденцияларда көрінетін тұлғаның әлеуметтенуі бұзылады.

Көптеген авторлардың пікірінше, аутодеструкциялар адамды қиындықтар мен проблемалардан қорғайтын қорғаныс механизмдері ретінде әрекет ете алады.

Дамуды қоздыратын жетекші факторлар ретінде аутодеструктивті мінез-құлық зерттеушілер жеке тұлғаның жеке психологиялық қасиеттерінің жиынтығын қарастырады; жеке тұлғаға әсері мәдени, әлеуметтік-саяси, экономикалық және басқа факторлар кешені; әлеуметтену процесінің ерекшеліктері және әлеуметтік өзара әрекеттесу ерекшелігі; отбасының, мектептің және басқа ұйымдардың әлеуметтік ортасында жағымсыз әсер ететін әлеуметтік жағдайлар.

Жоғарыда айтылғандарға байланысты білім беру мекемелерінде және басқа жерлерде психологиялық қызметтің қызметін сауатты ұйымдастыру қажеттілігі артып келеді, ол балалар мен жасөспірімдердің аутодеструктивті мінез-құлқының нақты диагностикалық индикаторларын анықтауға, нәтижелі оңалту мен профилактиканы ұйымдастыруға бағытталуы керек.

Осы негізде біздің зерттеуіміздің міндеттерін шешу үшін психоэмоционалды саланың ерекшеліктерін және қазіргі жасөспірімдердегі аутодеструктивті мінез-құлықтың көрініу ерекшеліктерін анықтау үшін зерттеу жұмысы жалғасын табады деп ойлаймыз.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Долгиева К.Н. Маг.дисс.: «Особенности аутодеструктивного поведения современных подростков и его профилактика с помощью средств арт-терапии». – Тольятти, 2023. - 101с.
2. Деструктивное поведение. – Справочник «Автор 24». – URL: https://spravochnick.ru/psihologiya/destruktivnoe_povedenie/ (дата обращения 05.10.2021).
3. Доклад ЮНИСЕФ «Положение детей в мире, 2021 год. Психическое состояние: стимулирование, защита и забота о психическом здоровье детей». – URL: https://www.unicef.org/kazakhstan (дата обращения: 12.10.2021)
4. Змановская Е. В. Девиантология: психология отклоняющегося поведения. СПб.: Питер, 2004. - 256 с.
5. Ипатов А. В. Психологические детерминанты аутодеструктивного поведения подростков и механизмы его коррекции: автореферат дис. ... д – ра психологических наук: 19.00.13 / Ипатов Андрей Владимирович. – СПб, 2017. – 52 с.

DOI 10.24412/2709-1201-2025-31-84-85

EFFECTIVE TECHNIQUES FOR EXPANDING YOUR ENGLISH VOCABULARY

ARAPBAEV DINISLAM ERMANUGLY
senior teacher, master of pedagogical sciences

ABDRESHEVA MADINA KABBASOVNA
senior teacher, master of pedagogical sciences
Academy "Bolashaq"
Karaganda, Kazakhstan

Abstract. *Expanding one's vocabulary is crucial for improving proficiency in the English language. This article explores several effective techniques for enriching one's vocabulary, including reading diverse texts, using flashcards for repetition, and actively engaging in conversations. Additionally, the article examines the benefits of learning words in context and using technology, such as language learning apps, to reinforce vocabulary. By incorporating these methods, learners can enhance both their receptive and productive language skills. The article also discusses the importance of regular practice and applying new words in real-world contexts to solidify retention. This study highlights the need for a comprehensive approach to vocabulary learning that includes both traditional and modern tools to ensure effective language acquisition.*

Keywords: *vocabulary expansion, English language, learning techniques, reading, active usage, repetition, language apps*

Introduction:

A strong vocabulary is an essential component of mastering any language, including English. The ability to use a wide range of words effectively enhances communication, comprehension, and expression. However, acquiring a large vocabulary requires more than simple memorization; it necessitates the use of varied and effective learning strategies. This article focuses on proven techniques to expand one's English vocabulary, offering insights into different methods ranging from traditional approaches like reading and writing to modern tools like language learning apps. Through systematic practice and application, learners can gradually build and retain an extensive vocabulary, thereby improving their fluency in English.

1. Reading Regularly

Reading is one of the most effective ways to encounter new words in context. Engaging with a variety of materials, such as books, newspapers, blogs, and academic articles, exposes learners to different vocabulary and contexts. The diverse range of topics provides an opportunity to encounter both common and advanced words, which can be further reinforced by looking at how they are used in different contexts.

Tip: Focus on unfamiliar words, and try to infer their meaning from the surrounding text before checking the dictionary.

2. Using Flashcards for Repetition

Flashcards are a time-tested method for reinforcing vocabulary. By writing a word on one side and its meaning or an example sentence on the other, learners can test their recall. Apps like Anki and Quizlet use spaced repetition algorithms to ensure words are reviewed at optimal intervals, helping solidify long-term retention.

Tip: Regularly review flashcards and focus on words you find difficult to remember.

3. Learning Words in Context

Contextual learning significantly enhances vocabulary retention. Rather than memorizing isolated words, learning them in phrases or sentences helps learners understand the nuances of meaning and usage. For example, the word "run" can take on multiple meanings depending on the context (e.g., "run a business," "run in a race").

Tip: Watch movies, listen to podcasts, or read articles to see how new words are used in real-life situations.

4. Engaging in Conversations

Active use of vocabulary in speaking is crucial for vocabulary development. Engaging in conversations, whether with native speakers or fellow learners, provides an opportunity to use newly learned words in a practical setting. Speaking regularly helps reinforce memory and builds confidence in language use.

Tip: Join discussion groups or language exchange programs to practice speaking and learn new expressions.

5. Incorporating Technology

With the rise of digital tools, language learning apps and websites provide additional support in expanding one's vocabulary. Apps like Duolingo, Memrise, or Babbel offer interactive exercises, quizzes, and real-time feedback, which make learning new words engaging and efficient.

Tip: Use these apps daily to supplement traditional methods and track progress.

Conclusion:

Expanding one's vocabulary in English requires a combination of consistent practice, engagement with diverse learning methods, and the application of new words in everyday communication. Techniques such as reading, repetition through flashcards, learning in context, and conversing actively all contribute to a well-rounded vocabulary-building process. Furthermore, modern technology, such as language learning apps, can play a significant role in reinforcing vocabulary acquisition. By using these techniques systematically and consistently, learners can significantly improve their English vocabulary, ultimately enhancing their overall language proficiency.

REFERENCES

1. Nation, I. S. P. (2001). *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge University Press.
2. Schmitt, N. (2000). *Vocabulary in Language Teaching*. Cambridge University Press.
3. McCarthy, M., & O'Dell, F. (2002). *English Vocabulary in Use*. Cambridge University Press.
4. Wilkins, D. A. (1972). *Linguistics in Language Teaching*. Edward Arnold.
5. Thornbury, S. (2002). *How to Teach Vocabulary*. Pearson Education.

DOI 10.24412/2709-1201-2025-31-86-90
УДК 373.1:796/799

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ТВОРЧЕСКОЙ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ В УСЛОВИЯХ МЕЖПРЕДМЕТНОЙ ИНТЕГРАЦИИ

Б.К. УКУЕВА
д.п.н., профессор

А. КАЛБАЕВ
Магистрант, Ошский государственный университет,
институт педагогики, искусства и журналистики, г. Ош

Аннотация. *В статье рассматриваются педагогические условия развития творческой познавательной активности студентов вуза в контексте межпредметной связи. Особое внимание уделяется теоретическим аспектам межпредметного подхода, а также анализируются практические способы применения межпредметных связей для повышения уровня познавательной активности. Рассмотрены методы интеграции знаний из различных дисциплин, направленные на развитие критического мышления, креативности и самостоятельности студентов. Освещены инновационные подходы в обучении, такие как проектные и исследовательские методы, которые способствуют углубленному освоению знаний и развитию творческого потенциала у студентов.*

Ключевые слова*: творческая познавательная активность, межпредметная связь, педагогические условия, критическое мышление, креативность, проектные методы, исследовательский подход, вуз, студенты.*

METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE FORMATION OF CREATIVE COGNITIVE ACTIVITY OF STUDENTS IN PHYSICAL EDUCATION CLASSES IN THE CONTEXT OF INTERDISCIPLINARY INTEGRATION

B.K. UKUEVA
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

A. KALBAEV
master's student Osh State University,
Institute of Pedagogy, Art and Journalism Osh city

Abstract. *The article examines the pedagogical conditions for the development of creative cognitive activity of university students in the context of interdisciplinary communication. Particular attention is paid to the theoretical aspects of the interdisciplinary approach, and practical methods of applying interdisciplinary connections to improve the level of cognitive activity are analyzed. Methods of integrating knowledge from various disciplines aimed at developing critical thinking, creativity and independence of students are considered. Innovative approaches to teaching are highlighted, such as project and research methods that contribute to in-depth acquisition of knowledge and the development of creative potential in students.*

Key words: *creative cognitive activity, interdisciplinary connection, pedagogical conditions, critical thinking, creativity, project methods, research approach, university, students.*

Современное образование требует от студентов не только освоения базовых знаний, но и способности их творчески применять в различных ситуациях. Творческая познавательная

активность является важнейшим компонентом интеллектуального и личностного развития студентов вуза, способствующим формированию их самостоятельности, критического мышления и способности к инновациям. Важно отметить, что такой процесс невозможно эффективно реализовать в рамках только одной дисциплины, что обуславливает необходимость применения межпредметных связей.

Межпредметные связи позволяют студентам видеть и понимать взаимосвязи между различными областями знаний, что способствует более глубокому восприятию и творческому осмыслению информации. Именно в межпредметной интеграции можно выявить педагогические условия для успешного развития творческой познавательной активности студентов. Межпредметные связи — это целенаправленное использование знаний из разных учебных дисциплин для углубленного и всестороннего изучения объектов и явлений. Они обеспечивают более целостное восприятие действительности и способствуют развитию креативных подходов к решению проблем. Этот подход активно используется в педагогической практике вузов, поскольку он помогает студентам находить новые перспективы для исследования и обучения. Рассмотрение теоретических основ межпредметных связей в контексте творческой познавательной активности студентов раскрывает возможности для применения различных педагогических методов, направленных на активизацию познавательной деятельности и развитие творческих способностей. Технологии межпредметных связей включают проектные методики, кросс-дисциплинарные курсы, а также использование учебных ситуаций, которые требуют интеграции знаний из разных областей.

Для успешного развития творческой познавательной активности в контексте межпредметных связей необходимо учитывать несколько педагогических условий:

1. **Интеграция знаний** — создание ситуаций, в которых студенты смогут объединять знания из разных дисциплин для решения комплексных проблем.
2. **Активные методы обучения** — использование методов, таких как проектная деятельность, исследовательские работы и дискуссии, которые способствуют более глубокому осмыслению материалов.
3. **Создание мотивации к обучению** — важным условием является мотивирование студентов к поиску решений и раскрытию их творческого потенциала.
4. **Организация коллективной деятельности** — междисциплинарная работа в группе позволяет развивать коммуникативные навыки, а также стимулирует креативность через обмен идеями и совместную работу.
5. **Использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ)** — цифровые инструменты и платформы могут эффективно способствовать интеграции знаний и развитию креативных методов работы.

Среди эффективных методов развития творческой познавательной активности студентов можно выделить проектную деятельность, исследовательскую работу, кейс-метод, использование цифровых образовательных технологий и элементы геймификации:

1. **Проектная деятельность** позволяет студентам работать над реальными проблемами, требующими знания из разных областей. Это способствует не только углубленному изучению материала, но и развитию творческих подходов к решению задач.
2. **Исследовательский подход** помогает студентам развивать навыки научного поиска, критического анализа и синтеза информации. Это также способствует формированию инновационного мышления.
3. **Кейс-метод** позволяет применять междисциплинарные подходы в решении конкретных практических задач, что способствует развитию логического мышления и креативности.
4. **Цифровые образовательные платформы** и технологии виртуальной реальности создают новые возможности для межпредметного взаимодействия и углубленного освоения знаний.

Применение межпредметных связей на практике предполагает создание учебных курсов и модулей, в которых будут объединены знания из нескольких областей. Например, курсы, объединяющие экономику и информатику, социологию и психологию, или физику и экологию. Такие курсы могут включать элементы проектной работы, научных исследований, дискуссий и презентаций, что способствует развитию у студентов навыков работы с различными источниками информации, аргументации своей точки зрения и поиска нестандартных решений. Необходимо отметить, что интеграция знаний из различных дисциплин на занятиях физической культурой через применение методов проектов, проблемного обучения и дифференцированного подхода способствует развитию творческой познавательной деятельности студентов. Это не только повышает их академическую успеваемость, но и формирует навыки самостоятельной работы, критического мышления и способности к междисциплинарному анализу.

Интегрирование составляет необходимое условие организации учебно-воспитательного процесса. Интеграция выступает в качестве средства комплексного подхода к обучению и усиления его единства с воспитанием [1].

В связи с этим возникает необходимость интеграции предмета физической культуры с другими предметами. Прежде всего, это предметы естественного цикла: биология, физика, химия [1;2;3;4].

Преимущества интегрированных занятий заключаются в том, что они:

• способствуют повышению мотивации учения, формированию навыков учебной деятельности, целостной научной картины мира;

• положительно влияют на развитие речи, формированию умения учащихся сравнивать, обобщать, делать выводы, интенсификации учебно-воспитательного процесса, снимают перенапряжение, перегрузку;

• углубляют представление о предмете, расширяют кругозор;

• создают благоприятные условия для формирования разносторонне развитой личности;

• позволяют обнаружить новые связи между фактами, которые подтверждают или углубляют определенные выводы, наблюдения, учащихся в различных предметах.

Межпредметные связи значительно оживляют процесс обучения, стимулируют познавательную активность студентов [1].

Например, уроки физической культуры сегодня могут быть невероятно интересными и развивающими, если использовать интерактивные методы, которые активизируют студентов, вовлекают их в процесс, развивают мышление, а не просто «нагружают» физически. Вот несколько эффективных идей:

✅ 1. Проектный метод

- Пример: студенты разрабатывают собственную тренировочную программу или изучают влияние физической активности на здоровье и представляют результаты в виде презентации или видеоролика.

- Эффект: формируются навыки анализа, планирования и саморегуляции.

✅ 2. «Физкультура + наука» (межпредметная интеграция)

- Пример: интеграция с биологией – студенты изучают, как различные упражнения влияют на сердечно-сосудистую систему.

- Эффект: развивает критическое мышление и закрепляет междисциплинарные связи.

✅ 3. Геймификация и квесты

- Пример: организация спортивных квестов, в которых студенты проходят этапы, решая физические и интеллектуальные задачи.

- Эффект: мотивация, командная работа, развитие лидерских качеств.

✅ 4. Ролевые игры и ситуационное моделирование

- Пример: «Судьи и тренеры» – одни студенты становятся тренерами, объясняя технику упражнения другим, затем меняются ролями.

- Эффект: углубляется понимание упражнений, развиваются коммуникативные и лидерские навыки.

✅ 5. Использование цифровых технологий

- Пример: использование приложений (Strava, Google Fit, YouTube) для самоконтроля, анализа физической активности, совместного выполнения заданий.

- Эффект: вовлеченность, самостоятельность и развитие цифровой компетентности.

✅ 6. Дебаты и дискуссии на тему ЗОЖ

- Пример: обсуждение вреда/пользы различных видов тренировок, составление плана здорового образа жизни.

- Эффект: развивает аргументацию, осознанность и личную ответственность за здоровье.

🔷 1. Внедрение фитнес-классов с выбором профиля

🔑 Что делаем: студенты выбирают вид активности (йога, кардио, функциональные тренировки, пилатес, танцевальный фитнес и т.д.)

🔑 Как работает: каждый занимается тем, что ему интересно → мотивация резко возрастает.

🔑 Результат: развитие самодисциплины, самостоятельной физической активности, интерес к ЗОЖ.

🔷 2. Организация "здоровых челленджей"

🔑 Что делаем: каждая группа студентов в течение недели выполняет мини-челленджи: пройти 10 000 шагов, питаться без фастфуда, делать зарядку каждое утро.

🔑 Как работает: элемент соревнования, фиксирование результатов (например, в Telegram-чате или Google-таблице), награды (дипломы, баллы).

🔑 Результат: формирование привычек ЗОЖ + командная работа + дисциплина.

🔷 3. Видеопроекты и фитнес-блоги

🔑 Что делаем: студенты создают короткие видео-инструкции по упражнениям, оформляют личные фитнес-дневники или блог по самосовершенствованию.

🔑 Как работает: студенты становятся «экспертами» и обучают других → развитие креативности, ответственности, коммуникативных навыков.

🔑 Результат: формирование осознанного отношения к спорту, медиа-грамотности и самопрезентации.

🔷 4. Внедрение системы самоконтроля через приложения

🔑 Что делаем: используем бесплатные трекеры активности (например, Google Fit, MyFitnessPal).

🔑 Как работает: преподаватель выдает задание — записывать и анализировать свою активность, пульс, сон и т.д.

🔑 Результат: студенты осваивают навыки самодиагностики и коррекции своих физических нагрузок.

🔷 5. Проведение интерактивных мастер-классов

🔑 Что делаем: приглашаются специалисты (тренеры, нутрициологи, массажисты), которые проводят реальные практические сессии.

🔑 Как работает: живое общение с экспертами повышает уровень доверия и интереса.

🔑 Результат: расширение кругозора студентов, мотивация, повышение значимости урока физкультуры.

Таким образом, педагогические условия развития творческой познавательной активности студентов вуза в рамках межпредметной связи играют важную роль в формировании компетенций, необходимых для успешной профессиональной деятельности. Внедрение межпредметных связей в учебный процесс способствует развитию критического и креативного мышления, умения интегрировать знания и подходы из разных областей. Это

помогает студентам не только освоить конкретные дисциплины, но и научиться применять знания в нестандартных ситуациях.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Реализация межпредметных связей на уроках физической культуры [Электронный ресурс]. URL: https://docviewer.yandex.ru/.
2. Абдрахимова, О.С. Интегрированный урок по ОБЖ и физкультуре в 5 классе [Электронный ресурс]. URL: http://zar-shkola.my1.ru/.
3. Интегрированный урок физической культуры и ОБЖ по теме «Легкая атлетика. Метание малого мяча» [Электронный ресурс]. URL: http://kopilkaurokov.ru/.
4. Интегрированный урок по физкультуре и ОБЖ с применением ИКТ (6 класс). [Электронный ресурс]. URL: http://www.metodkopilka.ru/.

DOI 10.24412/2709-1201-2025-31-91-94
ӘОЖ 372.881.161.1

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА ОРЫС ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА ИНТЕРАКТИВТІ ӘДІСТЕРДІ ҚОЛДАНУ

БЕДЕНОВА ДИЛЬНАЗ РУСЛАНОВНА
Анкара университетінің 1 курс магистранты, Түркия

ТІЛЕК САРА ҒАБИТҚЫЗЫ
Қ.Жұбанов атындағы АӨУ, Қазақстан, Ақтөбе
Арнайы педагогика магистрі

Аннотация. *Бұл мақалада инклюзивті білім беру жағдайында орыс тілі сабақтарында интерактивті оқыту әдістерін қолданудың маңыздылығы қарастырылады. Мақалада қазіргі білім беру жүйесінде интерактивті құралдардың орны, олардың тиімділігі, түрлі формалары (топтық, жұптық жұмыс, шығармашылық тапсырмалар, ойындар, кейс әдісі, рефлексия және т.б.) нақты мысалдармен сипатталады. Сондай-ақ, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың білім алуға тең қолжетімділігін қамтамасыз ету үшін мұғалімдердің рөлі мен әдістемелік икемділігі атап өтіледі.*

Кілт сөздер: *Инклюзивті білім беру, орыс тілі сабағы, интерактивті әдістер*

Аннотация. *В данной статье рассматривается важность использования интерактивных методов обучения на уроках русского языка в условиях инклюзивного образования. В статье описывается место интерактивных средств в современной системе образования, их эффективность, различные формы (групповая, парная работа, творческие задания, игры, кейс-метод, рефлексия и др.) на конкретных примерах. Также подчеркивается роль и методическая гибкость учителей для обеспечения равного доступа к образованию детей с особыми образовательными потребностями.*

Ключевые слова: *Инклюзивное образование, урок русского языка, интерактивные методы*

Annotation. *This article examines the importance of using interactive teaching methods in Russian language lessons in inclusive education. The article describes the place of interactive tools in the modern education system, their effectiveness, various forms (group, pair work, creative tasks, games, case method, reflection, etc.) using specific examples. The role and methodological flexibility of teachers to ensure equal access to education for children with special educational needs is also emphasized.*

Keywords: *Inclusive education, Russian language lesson, interactive methods*

Кіріспе

Қазіргі заманғы білім беруді дамытудың өзекті үрдісі қолжетімді мектептер мен білім беру мекемелеріндегі әрбір адам үшін үздіксіз шекті қолжетімді білім беру жүйесіне көшу болып табылады. Барлық білім алушылардың барабар мақсаттарын қою арқылы оқыту процестерін қалыптастыру, әрқайсысын барынша қолдау және оның әлеуетін барынша ашу үшін әртүрлі кедергілерді жою процесі білім беру мекемелерінің маңызды міндеті болып табылады.

Инклюзия балаларды, жасөспірімдерді, әртүрлі мүмкіндіктері бар жастарды әдеттегі құрдастарына қол жетімді білім беру мекемесінің өмірінің барлық жағымды жақтарына толық қосу ретінде қарастырылады [1, 5б.].

Инклюзивті білім беру – білім беру жүйесін дамытудың жаңа әлеуметтік құбылысы. Тар семантикалық мағынада инклюзивті білім беру – бұл әлеуметтік тәжірибені және

қолданыстағы әлеуметтік қатынастар жүйесін дамыту үшін басқалармен бірге жалпы білім беру процесіне ерекше мүмкіндіктері бар адамды қосу. Кең мағынада инклюзивті білім француз тіліндегі терминнің мағынасына сүйене отырып қарастырылады (Франц. inclusif-ішіне бәрі кіретін).

Негізгі бөлім

Мектептерде инклюзивті білім беруді енгізе отырып, қазіргі заманғы мектептегі білім беру практикасы оқыту әдістері мен құралдарын жаңартуды қажет етеді. Тиімді педагогикалық технологиялар білім алушылардың, оның ішінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар (ЕББҚБ) балалардың интерактивті өзара іс-қимылын ұйымдастыруға мүмкіндік береді, бұл инклюзивті сыныптарда оқыту процесін ұйымдастыру кезінде ерекше маңызды болып табылады. Әр түрлі, соның ішінде интерактивті технологияларды таңдау және қолдану оқу нәтижелеріне қол жеткізумен негізделеді. Әр түрлі типтегі интерактивті өзара әрекеттесу мүмкіндігі шектеулі балаларды нормасы бар балалармен бірге орыс тілінде оқытуды ұйымдастыруға мүмкіндік береді. Жаңа буын стандарттары оқу мазмұнын, оқыту әдістерін және оқу процесін іске асыру шарттарын жаңартуды талап етеді. Мектептегі білім берудегі басым бағыттардың бірі оның технологиялылығы болып табылады, оны біз оқу процесіне оқытудың ең тиімді әдістері мен тәжірибелерін енгізу деп түсінеміз [2, 121 б.].

Қазіргі кезде сабақтарды ұйымдастыруда интерактивті, сонымен қатар ақпараттық, оқыту технологиялары кеңінен қолданылады. Бұл, ең алдымен, ақпараттық технологиялар қазір жеткілікті дамыған және көптеген тапсырмаларды орындауға мүмкіндік береді, осылайша мұғалімдердің жұмысын жеңілдетеді.

Бүгінгі таңда «интерактивті оқыту құралдары» терминінің нақты анықтамасы жоқ. Е.Л.Батакова мен Н.В.Батакованың көзқарасы бойынша: «оқытудың интерактивті құралдары – бұл әртүрлі байланыс объектілері: компьютер, коммуникациялық техникалық құрылғылар, бағдарламалық жасақтама және оның мүмкіндіктері, белгілі бір сабақтың міндеттерін шешу үшін арнайы әзірленген және таңдалған элементтер, сонымен қатар оқушы мен мұғалімнің іс-әрекетімен алмасу процесін жүзеге асыруға ықпал ететін іс-шаралар».

Біздің ойымызша, белгіленген проблеманы зерттеу аясында қызықты және маңызды мәселелердің бірі И.А.Баландинаның ұстанымы болуы мүмкін, онда оқытудың интерактивті құралдарды «электрондық білім беру ресурстарын диалогтық пайдалануға негізделген оқу процесін ұйымдастырудың әдістерінің жиынтығы» деп түсініледі [3, 1069 б.].

Сабақтарда интерактивті құралдар мен әдістерді қолданған кезде оқушы қабылдау процесінің толыққанды қатысушысы болады, оның тәжірибесі оқу танымының негізгі көзі болып табылады.

Орыс тілі сабақтарында бұл әдістер мен құралдарды қолдану өте маңызды, өйткені бұл пәнді игеру күрделі, ал интерактивті құралдар мен әдістерді қолдану оқу процесінің барлық қатысушыларын оқу іс-әрекетіне тартып қана қоймай, сонымен бірге өзара әрекеттесу процесінде білім алуға мүмкіндік береді [4, 495б.].

Интерактивті әдістер оқушылардың мұғаліммен ғана емес, бір-бірімен де кеңірек қарым-қатынасына және оқу процесінде оқушылардың белсенділігінің үстемдігіне бағытталған. Интерактивті сабақтардағы мұғалімнің орны оқушылардың сабақтың мақсаттарына жету бағытына байланысты. Мұғалім сонымен қатар сабақ жоспарын жасайды (әдетте бұл интерактивті жаттығулар мен тапсырмалар, оның барысында оқушы материалды оқиды) демек, интерактивті сабақтардың негізгі компоненттері – интерактивті жаттығулар мен оқушылар орындайтын тапсырмалар. Интерактивті жаттығулар мен тапсырмалардың әдеттегіден маңызды айырмашылығы – оларды орындау арқылы оқушылар қазірдің өзінде зерттелген материалды бекітіп қана қоймай, жаңасын үйренеді.

Қазіргі педагогика мен оқыту әдістемесі интерактивті тәсілдердің тұтас арсеналына бай, олардың ішінде мыналарды бөліп көрсетуге болады:

➢ Белгісіздік элементі және бірнеше тәсілдері бар тапсырмалар болып табылатын **шығармашылық тапсырмалар**. Шығармашылық тапсырма кез-келген интерактивті әдістің

мазмұнын, негізін құрайды. Жауаптың белгісіздігі және өзінің жеке тәжірибесі мен құрдасының тәжірибесіне негізделген өзінің «дұрыс» шешімін табу мүмкіндігі барлық қатысушылардың, соның ішінде мұғалімнің қарым-қатынасы үшін негіз құруға мүмкіндік береді [5, 1128 б.]. Орыс тілі сабақтарында орындау үшін шығармашылық тапсырманы таңдау келесі критерийлерге сәйкес келуі керек: бір мағыналы және бір сөйлемді жауап немесе шешім болмауы керек; оқушылар үшін практикалық және пайдалы болуы тиіс; ең дұрысы оқушылардың өмірімен байланысты болуы тиіс; білім алушылардың қызығушылығын оятуы тиіс.

- **Шағын топтарда жұмыс істеу** барлық оқушыларға жұмысқа қатысуға, ынтымақтастық дағдыларын қолдануға мүмкіндік береді. Мұның бәрі үлкен ұжымда әдетте мүмкін болмайды. Шағын топтағы жұмыс көптеген интерактивті әдістердің ажырамас бөлігі болып табылады, мысалы, мозаика, пікірталас, еліктеудің барлық түрлері және т.б. алайда, орыс тілі сабақтарында осындай форманы жүзеге асырған кезде оқушылардың топтық тапсырмаларды орындау үшін қажетті білім мен дағдыларға ие екендігіне көз жеткізу керек. Білімнің жетіспеушілігі оқушылардың тапсырманы орындауға күш салмауына әкеліп соқтырады. Сондықтан мұғалімнің нұсқауларын мүмкіндігінше нақты ету керек.
- **Жұптық жұмыс.**
- **Дидактикалық ойындар** (рөлдік ойындар, имитациялар, іскерлік ойындар, білім беру жобалары, және оқытудың басқа әдістері (әлеуметтік жобалар, жарыстар, радио мен газеттер, фильмдер, спектакльдер, көрмелер, қойылымдар, әндер мен ертегілер).
- **Сергіту сәттері.**
- **Кейс әдісі.**
- **Рефлексия,** бұл интроспекция, оқушылардың өзін-өзі бағалауы, өзара әрекеттесуі және т. б.

Жаңа материалды зерделеу және бекіту кезінде интерактивті сабақта көрнекі құралдармен, бейне және аудио материалдармен жұмыс, «оқушы мұғалім рөлінде»,мозаика, сұрақтар, диалог қолданылады. Проблемалық жағдайды шешу үшін сабақтарда шешім ағашы, миға шабуыл, казустарды талдау, келіссөздер мен медиация, баспалдақтар мен жыландар сияқты әдістер қолданылады.

Интерактивті оқытудың әртүрлі формалары оқушыны іздеу шарттарына қояды, танымға деген қызығушылықты оятады, оқушыларды тартуға, қызықтыруға, олардың оқу іс-әрекетін белсендіруге мүмкіндік береді, демек, жиналуға, тапсырмаларды нақты орындауға және ойларды тұжырымдауға, сөйлеуді сауатты құруға, яғни белсенді болуға деген ұмтылысын арттырады.

Қорытынды

Инклюзивті білім беру жағдайында орыс тілі сабақтарында интерактивті әдістерді қолдану – ерекше білім беру қажеттіліктері бар (ЕББҚБ) балаларды жалпы білім беру кеңістігіне тиімді енгізудің маңызды құралы. Интерактивті әдістер оқушыларды оқуға белсенді қатыстыруға, ынтымақтастыққа үйретуге, танымдық қызығушылығын арттыруға және олардың коммуникативтік қабілеттерін дамытуға мүмкіндік береді. Бұл тәсіл оқытудың нәтижелілігін арттырып қана қоймай, білім беру процесін барлық оқушылар үшін қолжетімді әрі мазмұнды етеді.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Лиходедова Л.Н. Инклюзивті білім берудің теориясы мен практикасы. «Білім» мамандықтары тобына арналған оқу құралы. Қарағанды: «Medet Group» ЖШС, 2021. - 194б.
2. Бунеева, Е.В., Яковлева, М.А. Русский язык. 3 класс. Методические рекомендации для учителя [Текст] / Е.В. Бунеева, М.А. Яковлева. – М.: Баласс, 2014. – 187 с.
3. Белькова, А. Е. Интерактивный метод обучения на уроках русского языка как способ повышения познавательной активности учеников [Текст] / А. Е. Белькова, Л.П. Лесниченко // Молодой ученый. – Казань, 2015. – № 23. – С. 1068-1071.
4. Семаго, Н.Я. Об условиях реализации инклюзивного образования [Электронный ресурс] / Н. Я. Семаго // Инклюзивное образование: практика, исследования, методология : сборник материалов II Международной научно-практической конференции, 26-28 июня 2013 года / М-во образования и науки Российской Федерации, Департамент образования г. Москвы, Московский гор. психолого-пед. ун-т, Ин-т проблем инклюзивного образования ; [редкол.: С. В. Алехина (отв. ред.) и др.]. – Москва : Буки Веди, 2013.
5. Гилева, Н. С. Создание предметно–развивающей среды для детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / Н. С. Гилева // Молодой ученый. – Казань, 2015. – № 10. – С. 1128-1139.

DOI 10.24412/2709-1201-2025-31-95-96

THE NLP METHOD IN LEARNING ENGLISH

РАЙХАН Т.С.
«Bolashaq» академиясының 3-ші курс студенті
Қарағанды қаласы, Қазақстан Республикасы

Ғылыми жетекшісі: **АБДРЕШЕВА МАДИНА КАББАСОВНА**
аға оқытушы, педагогика ғылымдарының магистрі
“Bolashaq” Академиясы
Қазақстан, Қарағанды

NLP (Neuro-Linguistic Programming) is a methodology that studies the connection between neurological processes, language, and behavior patterns.

• The goal of NLP is to improve communication, learning, and personal effectiveness. In language learning, it is a tool to influence thinking through words and imagery.

Why is NLP effective for language learning?

Teaches you to “think in English”. Uses visualization and associations. Eliminates language barriers and fears. Helps memorize words and phrases through images and emotions.

Key NLP Techniques in Language Learning

1. Visualization of words and situations
2. Anchoring: creating emotional associations with language
3. Modeling native speakers: imitating speech and intonation
4. Changing internal dialogue: “I can’t” “I’m learning”

Technique Example Visualization Word: apple imagine a red apple, feel its smell and taste. Say “apple” out loud while looking at a picture. Your brain links the word with an image, emotion, and sound better memory retention.

Technique Example Anchoring Listen to English when you’re in a good mood. Repeat phrases during moments of joy or success. The brain remembers the laguage as part of a positive experience.

Practical Tips

Learn through context, not just individual words. Use audiobooks and movies with emotional delivery. Repeat phrases with native-like intonation. Record yourself, listen back, and correct.

Conclusion

NLP helps you not just learn English but think in it. It’s a powerful tool to overcome fear and boost learning efficiency. The key is consistency and a positive mindset.

Neuro-Linguistic Programming (NLP) is a psychological approach that involves analyzing and modifying patterns of thought and behavior. In the context of learning English (or any language), NLP can be used to improve motivation, confidence, memory, and communication skills.

Key Principles of NLP in Language Learning

1. Modeling Excellence

NLP encourages learners to observe and model people who are successful in English communication—this could be native speakers or confident non-native speakers. By mimicking their speech patterns, tone, gestures, and mindset, learners can accelerate their progress.

2. Anchoring Positive Emotions

NLP teaches techniques to associate learning with positive emotions. For example, a learner might use a gesture or visualization technique to recall a time they felt confident, applying that feeling during English speaking or listening tasks.

3. Visual, Auditory, and Kinesthetic (VAK) Learning Styles

NLP recognizes that people learn in different ways:

• Visual learners benefit from images, videos, and written words.

• Auditory learners benefit from listening to audio and speaking aloud.

• Kinesthetic learners learn best by doing—role-playing or interacting with physical learning aids.

Tailoring English lessons to match the learner's preferred style enhances retention and engagement.

4. Reframing Limiting Beliefs

Many learners struggle with beliefs like "I'm too old to learn English" or "I'm not good at languages." NLP techniques help reframe these negative thoughts into empowering beliefs, such as "I'm improving every day."

5. Meta-Model Questioning

This technique involves asking specific questions to clarify and deepen understanding. In language learning, it can help learners analyze sentence structure, clarify grammar doubts, and expand vocabulary.

6. Swish Technique

A visualization technique that helps replace negative thoughts (e.g., fear of public speaking in English) with positive images, boosting confidence in using the language.

How to Apply NLP to English Learning

• Use affirmations and visualization to build confidence before speaking.

• Watch and mimic fluent speakers to model pronunciation and rhythm.

• Practice using all senses—read aloud, watch videos, and act out dialogues.

• Identify and challenge any mental blocks or fears about learning.

• Keep a learning journal that includes positive reflections and progress.

Conclusion

NLP offers a psychological toolkit that complements traditional English learning methods. It focuses on mindset, motivation, and tailored strategies to make learning more efficient and enjoyable. While not a replacement for grammar and vocabulary study, it can greatly enhance a learner's confidence and effectiveness.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Nation, I. S. P. (2001). Learning Vocabulary in Another Language. Cambridge University Press.
2. EF English Proficiency Index 2023 – https://www.ef.com/wwen/epi/
3. https://search.app/pb7zdhVrHvAxBuEr8 - Қазақстандағы интернет қолданушылары туралы статистика.
4. https://search.app/ydByrx3rzYqMvRJeA - Тіл үйренуде интернет ресурстарын тиімді пайдалану жолдары.

DOI 10.24412/2709-1201-2025-31-97-103
ОӘЖ 541.612:371.3

ОРГАНИКАЛЫҚ РЕАКЦИЯЛАРДЫҢ МЕХАНИЗМІ БОЙЫНША ОҚУ ТАПСЫРМАЛАРЫН ҚҰРАСТЫРУДЫҢ ӘДІСТЕМЕСІ

ИСЛАМ ЖҰЛДЫЗ ЕСЕНӘЛІҚЫЗЫ
Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, «Жаратылыстану» институты,
«Биология, география және химия» білім беру бағдарламасының 1 курс магистранты,
Қызылорда қ., Қазақстан Республикасы

Ғылыми жетекші: т.ғ.к., профессор **ТАПАЛОВА АНИПА СЕЙДАЛИЕВНА**
Қызылорда қ., Қазақстан Республикасы

Аңдатпа. *Бұл мақалада органикалық химиядағы реакция механизмдерін меңгертуде оқу тапсырмаларын құрастырудың әдістемелік негіздері қарастырылады. Студенттердің теориялық білімін тереңдетуге бағытталған құрылымдалған тапсырмалар жүйесі ұсынылады. Негізгі назар нуклеофильдік, электрофильдік, радикалдық механизмдерді түсіндіру арқылы логикалық ойлау мен аналитикалық қабілеттерді дамытуға аударылды. Практикалық сабақтар мен өздік жұмыстарға арналған жабық және жартылай жабық тапсырмалар түрлері сипатталып, тиімділігі талданды. Құрастырылған тапсырмалар реакция механизмдерінің кезеңдерін дұрыс талдауға, химиялық терминдерді дәл қолдануға мүмкіндік береді. Зерттеу нәтижелері оқу процесіне енгізілген тапсырмалардың танымдық белсенділікті арттыратынын көрсетті. Білім алушылардың жауаптары негізінде тапсырмалардың мазмұндық және құрылымдық жағынан тиімділігі дәлелденді. Әдістемелік жүйе кәсіби құзыреттілік пен пәндік түсінікті қалыптастыруда маңызды рөл атқарады. Алдағы кезеңде бұл тапсырмаларды цифрлық форматқа көшіру мен саралап оқытуда пайдалану ұсынылады.*

Түйінді сөздер: *органикалық химия, реакция механизмі, оқу тапсырмасы, логикалық ойлау, теориялық білім, практикалық сабақ.*

Аннотация. *В статье рассматриваются методические основы составления учебных заданий по темам механизмов реакций в органической химии. Представлена система заданий, направленных на углубление теоретических знаний студентов. Основное внимание уделено освоению электрофильных, нуклеофильных и радикальных механизмов с целью развития логического и аналитического мышления. Приведены примеры закрытых и полуоткрытых заданий, адаптированных для практических занятий и самостоятельной работы. Разработанные задания способствуют правильному анализу стадий реакций и точному использованию химической терминологии. Результаты исследования показали, что данные задания активизируют познавательную деятельность обучающихся. На основе анализа ответов студентов доказана структурная и содержательная эффективность заданий. Методическая система играет ключевую роль в формировании профессиональной компетентности и углублённого понимания учебного материала. В перспективе предлагается разработка цифровых версий данных заданий и их внедрение в дифференцированное обучение.*

Ключевые слова: *органическая химия, механизм реакции, учебное задание, логическое мышление, теоретические знания, практическое занятие.*

Abstract. *This article explores methodological approaches to designing educational tasks on reaction mechanisms in organic chemistry. A structured system of assignments is presented to enhance students' theoretical understanding. Emphasis is placed on mastering electrophilic, nucleophilic, and radical mechanisms to develop logical and analytical thinking. Examples of closed*

and semi-open tasks are provided for use in practical classes and independent work. The designed tasks help students accurately analyze reaction stages and apply chemical terminology correctly. The study results indicate that such tasks boost cognitive engagement among learners. Based on students' responses, the tasks proved effective in terms of both structure and content. The methodological approach plays a significant role in fostering professional competence and deeper subject comprehension. Future work involves digitizing these tasks and integrating them into differentiated instruction.

Keywords: *organic chemistry, reaction mechanism, educational task, logical thinking, theoretical knowledge, practical class.*

Кіріспе

Органикалық химияның теориялық негіздерін терең меңгеру – болашақ химия мұғалімдері мен ғылым саласында жұмыс істейтін мамандар үшін аса маңызды. Бұл саладағы реакциялар механизмін түсіну білім алушылардан жоғары деңгейлі аналитикалық ойлау мен себеп-салдарлық байланыстарды ұғынуды талап етеді. [1] Алайда университет студенттері мен педагогикалық мамандықтағы тыңдаушылар арасында органикалық реакциялар механизмін игеру барысында жиі кездесетін түсінбеушіліктер мен жүйелі қателіктер байқалады. Мұндай қиындықтар оқу нәтижелерінің төмендеуіне, сонымен қатар кешенді тестілеу (КТ), педагогтің білімін бағалау (ПББ) сияқты стандартталған бақылау түрлерінен әлсіз нәтиже көрсетуге алып келуде. Себебі осы аталған емтихандардың мазмұнында органикалық химияның негізгі тараулары, соның ішінде реакциялардың механизмдерін ажырату, салыстыру, түсіндіру міндетті түрде кездеседі.

Зерттеу өзектілігі: Қазақстан Республикасының жоғары білім беру жүйесінде қазіргі уақытта болашақ химия пәні мұғалімдеріне қойылатын кәсіби талаптар артып отыр. Әсіресе, органикалық химия курсының ішіндегі реакция механизмдерін терең меңгеру – пәндік білімнің сапасын анықтайтын негізгі көрсеткіштердің бірі. Мектеп пен жоғары оқу орындары арасындағы білім сабақтастығын қамтамасыз ету мақсатында студенттерге күрделі ұғымдарды меңгертудің заманауи жолдарын қарастыру – бүгінгі күннің өзекті мәселесіне айналуда. Сонымен қатар, магистратураға түсуші студенттер мен педагог мәртебесін растайтын мұғалімдер үшін КТ мен ПББ сынды тестілеу форматтарының мазмұнында реакция механизмдеріне қатысты тапсырмалар тұрақты кездесіп отырады. Алайда бұл тақырыпты меңгеру барысында көптеген студенттер оны формальді түрде жаттап алуға тырысады, ал тапсырма форматы сәл өзгерсе, жауап беруде қиналатыны байқалады. Сондықтан органикалық реакциялар механизмдері бойынша мазмұнды, деңгейлік және құрылымдалған оқу тапсырмаларын әзірлеудің ғылыми-әдістемелік негіздерін қалыптастыру – педагогикалық тәжірибе мен болашақ мұғалімдердің кәсіби құзыреттілігін дамытуға зор үлес қосады.

Зерттеудің мақсаты – органикалық химиядағы реакция механизмдері бойынша оқу тапсырмаларын құрастырудың ғылыми-әдістемелік негіздерін анықтап, олардың мазмұндық және құрылымдық сипаттамаларын ұсыну.

Осы мақсатқа жету үшін төмендегідей **міндеттер** қойылды:

1. Органикалық реакция механизмдерінің оқу процесіндегі рөлін және мазмұндық ерекшеліктерін талдау;
2. Оқу тапсырмаларының дидактикалық талаптары мен когнитивтік деңгейлерге сәйкестігін анықтау;
3. Реакция типтеріне сәйкес оқу тапсырмаларын ғылыми негізде құрастыру жолдарын ұсыну;
4. Пәндік мазмұн мен тапсырма форматы арасындағы байланысты анықтап, мысалдар жүйесін жасау;
5. Құрастырылған тапсырмаларды студенттердің оқу жетістігін арттыруда қолдану мүмкіндіктерін сипаттау.

Зерттеу мәселесі: Органикалық химия пәнінің реакция механизмдері сияқты күрделі бөлімдерін түсіндіру барысында дәстүрлі лекциялық және жаттандылыққа негізделген оқыту әдістері студенттің терең түсінуіне және теориялық білімді нақты қолдануына жеткілікті деңгейде әсер ете бермейді. Бұл жағдай студенттердің тапсырма мазмұнын жете ұғынбауына, стандарттан тыс сұрақтарға жауап беру қабілетінің төмен болуына алып келеді. Осыған байланысты *«Органикалық реакциялар механизмдері бойынша танымдық деңгейі әртүрлі, құрылымдалған оқу тапсырмаларын құрастыру арқылы студенттердің теориялық білімін, аналитикалық ойлауын және оқу жетістігін қалай арттыруға болады?»* деген сұрақ – осы зерттеудің негізгі мәселесі ретінде алынды.

Материалдар мен әдістер

Органикалық химиядағы реакция механизмдерін түсіндірудің педагогикалық негізін құрайтын теориялық ақпараттар оқу материалының сапасын анықтайды [2]. Бұл тақырыпта оқушылар мен студенттерге мына негізгі теориялық ұғымдар түсінікті әрі жүйелі жеткізілуі қажет:

- *Реакция механизмдері* — молекулалық деңгейде орын алатын химиялық өзгерістердің кезең-кезеңімен сипатталуы. Бұл — электрондардың қозғалысы, байланыстардың үзілуі және түзілуі жолдары [3];
- *Электрофилді және нуклеофилді реакциялар* — электрофилдер мен нуклеофилдердің қатысуымен өтетін негізгі механизмдер [4]. Олар орынбасу, қосылу және айырылу реакцияларының түрлеріне бөлінеді;
- *Радикалды механизмдер* — электрон жұптары емес, жеке электрондардың қатысуымен өтетін реакциялар [5]. Бұл реакция түрі көбінесе радикалдар түзілуімен және олардың араласуымен сипатталады;
- *Қосылу, орынбасу және айырылу реакциялары* — органикалық молекулалардың құрылымдық өзгерістеріне негізделген негізгі реакция типтері [5].

Оқу үдерісінде бұл теориялық ұғымдарды меңгеру студенттің аналитикалық ойлау қабілетін дамытып, химиялық процестерді түсінуде тереңдік береді. Сондықтан оқу тапсырмалары осы теориялық базаға сай құрылуы тиіс.

Оқу тапсырмаларының дидактикалық талаптары:

- Тапсырмалар мазмұндық нақтылық пен логикалық бірізділікті сақтауы керек;
- Оқу тапсырмалары когнитивтік деңгейлерге (Блум таксономиясы негізінде) сәйкес келуі қажет — яғни, бастапқыда білімді есте сақтау мен түсінуді, кейінірек қолдану мен талдауды, ең соңында синтез жасау мен бағалау қабілеттерін дамытуға бағытталуы тиіс;
- Тапсырмалар студенттің білімін тексеріп қана қоймай, оларды ойлауға, салыстыруға және қорытынды шығаруға ынталандыруы маңызды;
- Кері байланыс орнатуға қолайлы, яғни студенттің жауабын өздігінен талдауына мүмкіндік беретін болуы керек.

Оқу тапсырмаларын құрастыруда реакция механизмдерін типтік топтарға бөлу — тиімді әдіс болып табылады. Бұл тәсіл оқу материалын жүйелі меңгеруге мүмкіндік береді. Мысалы:

- *Электрофилді орынбасу (S_{N1}, S_{N2})* тапсырмалары бірінші топқа жатқызылады;
- *Нуклеофилді қосылу және айырылу* тапсырмалары екінші топқа;
- *Радикалды реакциялар* үшін үшінші топ құрылуы мүмкін. [5]

Әр топтағы тапсырмалар когнитивтік деңгейлеріне сәйкес бірнеше деңгейге бөлінеді — жеңіл, орташа, күрделі. Бұл жоспар оқу үдерісін кезең-кезеңімен меңгеруге және білім алушының ойлау қабілетін біртіндеп дамытуды қамтамасыз етеді.

Тапсырмаларды құрастыру кезінде олардың логикалық байланысы, мазмұнының нақтылығы және педагогикалық тиімділігі басты назарда болады. Әрбір тапсырма нақты бір реакцияның механизміне арналып, оған қатысты теориялық материалмен үйлестіріледі.

Зерттеуде келесі ***әдістер*** қолданылды:

- Теориялық талдау — әдістемелік әдебиеттер, оқу бағдарламалары, ғылыми мақалалар және оқулықтар зерттелді;

• Контент-талдау — емтихан тестілеріндегі және оқу материалдарындағы органикалық реакция механизмдеріне қатысты тапсырмалар қарастырылды;

• Жүйелеу және құрылымдау — реакция типтері бойынша оқу тапсырмаларын жіктеу және топтау әдісі қолданылды;

• Мысалдық модельдеу — авторлық оқу тапсырмалары әзірленіп, олардың құрылымы мен мазмұны сипатталды.

Нәтижелер

Зерттеу барысында органикалық реакция механизмдері негізінде оқу тапсырмаларын құрастыруға арналған құрылымдық модель әзірленді. Бұл модельде әрбір реакция типі (электрофилді орынбасу, нуклеофилді қосылу, радикалды механизм, элиминирлеу т.б.) когнитивтік білім деңгейімен байланыстырылып, тапсырма формасы және бағалау индикаторы бойынша жүйеленеді. [6]

Мысалы, электрофилді орынбасу механизмі бойынша оқу тапсырмасы: студенттерге бензолдың нитрлену реакциясының механизмін сипаттау талап етіледі. Тапсырма Блум таксономиясының «түсіну» және «қолдану» деңгейлерін қамтиды. Бұл тапсырманың формасы ашық сипаттағы сұрақ болады, ал бағалау индикаторы — реакцияның әр қадамын дұрыс және толық түсіндіру.

Тапсырмалар когнитивтік деңгейлерге сәйкес төрт негізгі топқа бөлінеді:

• **Түсіну деңгейі:**

Студенттерге электрофилді орынбасу реакциясының негізгі кезеңдерін атау және қысқаша түсіндіру ұсынылады. Мысалы, «Бензолдың нитрлену реакциясының бастапқы сатысында электрофил ретінде қандай ион түзіледі және оның әрекеті қандай?» [7] — деген сұрақ. Бұл тапсырма студенттің негізгі ұғымдарды игергенін тексереді.

• **Қолдану деңгейі:**

Мұнда студенттер белгілі бір реакцияның механизмін қадамдап түсіндіреді. Мысалы, «Бром бензолдың бромдануы реакциясының толық механизмін сипаттаңыз. Әр кезеңдегі электрофил мен нуклеофилдің рөлін түсіндіріңіз» [7]. Бұл тапсырма студенттің теориялық білімін нақты реакцияға қолдану қабілетін дамытады.

• **Талдау деңгейі:**

Бұл деңгейдегі тапсырмалар студенттен реакция механизмінің құрылымдық элементтерін талдауды талап етеді. Мысалы, «Нуклеофилді орынбасу (S_{N1} және S_{N2}) механизмдерінің арасындағы айырмашылықтарды салыстырыңыз және мысалдар келтіріңіз» [8]. Бұл сұрақ студенттің салыстырмалы талдау қабілетін дамытады.

• **Бағалау деңгейі:**

Студенттерге реакцияның дұрыс емес сипатталған механизмін ұсына отырып, оның кемшіліктерін табу және дұрыс механизмді қайта құру тапсырмасы беріледі. Мысалы, «Берілген реакция механизмі SN2 типінде деп көрсетілген, алайда бұл дұрыс емес. Қателікті анықтап, дұрыс реакция механизмін сипаттаңыз» [8]. Бұл тапсырма сын тұрғысынан ойлау мен терең түсінуді талап етеді.

Зерттеу нәтижесінде оқу тапсырмалары үш негізгі тип бойынша жіктелді: жабық, ашық және когнитивтік күрделілігі жоғары тапсырмалар.

• **Жабық тапсырмалар:**

Студенттерге бірнеше нұсқадан дұрыс жауапты таңдауды қажет ететін тапсырмалар. Мысалы:

«Қай реакцияда электрофилді орынбасу механизмі жүзеге асады?»

а) Бензолдың нитрленуі

ә) Этанның гидрогенизациясы

б) Этанолдың гидролизі

Дұрыс жауап: а) Бензолдың нитрленуі. Бұл тапсырма «түсіну» деңгейіне сай және реакция типін ажырату қабілетін дамытады.

• **Ашық тапсырмалар:**

Студенттерге реакция механизмін толық және егжей-тегжейлі сипаттау ұсынылады. Мысалы:

«Бензолдың нитрлену реакциясының механизмін кезең-кезеңімен түсіндіріңіз. Электрофилдің түзілуі мен әрекетін, аралық өнімдерді атаңыз».

Бұл тапсырма жоғары когнитивтік деңгейлерге (қолдану, талдау) бағытталған және студенттердің теориялық білімді жан-жақты меңгеруін қамтамасыз етеді.

• **Когнитивтік күрделілігі жоғары тапсырмалар:**

Бұл тапсырмалар студенттерден реакция механизмінің дұрыс емес нұсқасын талдап, кемшіліктерін анықтап, түзету жасауын талап етеді. Мысалы:

«Берілген бромдың алкенге қосылу реакциясының механизмі дұрыс емес көрсетілген. Қателіктерді табыңыз және реакцияның толық дұрыс механизмін сипаттаңыз».

Мұндай тапсырмалар студенттердің сыни ойлау қабілетін дамытып, органикалық химияның терең түсінігін қалыптастырады.

Осылайша, зерттеуде ұсынылған оқу тапсырмалары органикалық химияның реакция механизмдерін терең түсінуді қамтамасыз етеді, оқытудың түрлі когнитивтік деңгейлеріне сәйкес жүйеленген және студенттердің білім сапасын объективті бағалауға мүмкіндік береді.

Талқылау

Ұсынылған оқу тапсырмалары органикалық химиядағы күрделі тақырыптардың бірі – реакция механизмдерін меңгертуде тиімді әдістемелік құрал болып табылады. Әсіресе, тапсырмалардың Блум таксономиясына негізделіп құрылуы олардың дидактикалық әлеуетін арттырады. Қарапайымнан күрделіге қарай сатыланған бұл тапсырмалар жүйесі студенттердің білімін жүйелеуге, тереңдетуге және сыни тұрғыдан дамытуға бағытталған.

Мысалы, **электрофилді орынбасу** механизміне арналған тапсырмалар практикалық сабақтарда кеңінен қолданылды [9]. Студенттерге бастапқыда «Ароматты қосылыстардың электрофилді орынбасу реакциясын атаңыз» деген жабық сұрақ ұсынылды. Бұл тапсырма түсіну деңгейін тексеруге бағытталды. Кейінгі ашық тапсырмада «Толуол мен бром суының әрекеттесу реакциясының толық механизмін көрсетіңіз» деген нұсқа беріліп, студенттер реакцияның үш кезеңін (активация, аралық комплекс түзілуі, өнімнің түзілуі) кезең-кезеңімен сипаттады. Мұндай тапсырма реакция механизмін терең түсіндіруді талап етті.

ОСӨЖ мен СӨЖ сабақтарында тапсырмалар когнитивтік күрделілігіне қарай бейімделіп, студенттердің білімді өз бетінше қолдану және талдау дағдыларын дамытуға бағытталды. Мысалы, **нуклеофилді қосылу** механизміне қатысты тапсырмада: «Карбонил тобы бар қосылыстардың қосылу реакциясын механизмімен түсіндіріңіз» немесе «Берілген дұрыс емес механизм неліктен қате екенін дәлелдеңіз» деген сұрақтар ұсынылды. Бұл студенттердің логикалық пайымдауын, реакция сатыларын салыстыру және бағалау қабілетін дамытуға ықпал етті. [9]

Тапсырмалардың тиімділігі олардың әртүрлі формада берілуінде. Жабық типтегі тапсырмалар тестілеуге дайындық кезінде қолайлы болса, ашық және шығармашылық сипаттағы тапсырмалар практикалық дағды мен терең білімді қалыптастыруға негізделген. Бұл тапсырмаларды бейорганикалық және органикалық химия пәндерінде, аралас практикумдарда, сондай-ақ студенттердің өзіндік жұмыстары мен қорытынды бақылау тапсырмаларында қолдану кең мүмкіндіктер ұсынады.

Оқу тапсырмалары тек білімді тексерудің құралы ғана емес, сонымен бірге органикалық химиядағы күрделі процестерді меңгертудің негізгі дидактикалық тетігі ретінде қолданылады. Әсіресе, реакция механизмін кезең-кезеңмен сипаттау тапсырмалары студенттің теориялық білімін құрылымдауға мүмкіндік береді.

Элиминирлеу реакциясы бойынша берілген тапсырмада студенттерге «Этанол мен күкірт қышқылының әрекеттесу механизмін толық сипаттаңыз» деген тапсырма ұсынылды [10]. Бұл жерде студенттер реакцияның протондану, аралық карбкатион түзілуі және өнімнің бөліну сатыларын ашып жазып, электрондардың қозғалысын көрсететін көрсеткіштер арқылы

сипаттады. Бұл тапсырма студенттің логикалық ойлау, механизм құрылымын елестету және аралық сатыларды түсіндіру дағдысын дамытуға бағытталған.

Тапсырмалар студенттердің теориялық білімін тәжірибемен байланыстыруына көмектеседі. «Электрофил» мен «нуклеофил» ұғымдарын нақты мысалдар арқылы қолдану, аралық қосылыстар мен энергия профилін сипаттау студенттің кәсіби тілдік дағдысын жетілдіреді. Мысалы, «Гидратация реакциясының механизмін түсіндіріңіз» деген тапсырмада студент аралық иондық форма мен оның тұрақтылығын көрсету арқылы молекула ішіндегі процестерді нақты сипаттай алады. [10]

Сонымен қатар, «Қате ұсынылған реакция механизміндегі логикалық қателерді анықтап, дұрыс нұсқасын ұсыныңыз» деген сипаттағы тапсырмалар студенттердің талдау және бағалау деңгейіндегі қабілетін жетілдіреді. Бұл – тек дұрыс жауапты таңдауға емес, өз пікірін дәлелдеуге, балама шешім ұсынуға итермелейтін тапсырма түрі.

Оқу тапсырмаларының дидактикалық рөлі олардың оқу мақсатына сай келуінде ғана емес, студенттің танымдық әрекетін белсендіру, пәнге деген қызығушылығын арттыру және кәсіби тілдік ойлауын дамыту қабілетінде де көрініс табады.

Қорытынды

Органикалық химия – болашақ химик мамандар үшін теориялық білімі терең, логикалық құрылымы күрделі, әрі кәсіби терминологияға бай пәндердің бірі. Бұл саладағы негізгі ұғымдардың бірі – органикалық реакциялар механизмдері [11]. Оларды меңгеру үшін студент тек реакция теңдеуін біліп қана қоймай, молекула ішіндегі процестерді түсінуі, аралық өнімдердің түзілуі мен олардың қайта түрленуін кезең-кезеңімен елестете алуы қажет. Сондықтан бұл тақырыпты игертуде дәстүрлі ақпарат берумен шектелу жеткіліксіз. Тиімді оқыту үшін студенттің когнитивтік белсенділігін, түсіну, қолдану, талдау, бағалау сияқты танымдық әрекеттерін жандандыратын оқу тапсырмаларын әзірлеу қажеттігі туындайды. Осы орайда жүргізілген жұмыс органикалық реакциялар механизмдері тақырыбы бойынша оқу тапсырмаларын құрастырудың әдістемелік негіздерін ұсынуға бағытталды.

Зерттеу нәтижесінде оқу тапсырмаларын құрастыруға арналған құрылымдық модель ұсынылды. Бұл модель – реакция типтерін (электрофилді орынбасу, нуклеофилді қосылу, элиминирлеу, т.б.) студенттің білім деңгейі, тапсырманың формасы және бағалау индикаторы негізінде құрылымдауға мүмкіндік береді. Механизм түрі – білім мазмұнының негізін анықтайды, ал тапсырманың формасы – оны ұсыну әдісін, когнитивтік күрделілік деңгейін нақтылауға көмектеседі. Бағалау индикаторлары ретінде жауап мазмұнындағы дәлдік, логикалық рет, химиялық терминдерді дұрыс қолдану және реакция сатыларының ғылыми негізде сипатталуы алынды.

Оқу тапсырмалары жабық, ашық және жоғары когнитивтік сипаттағы түрлерде ұсынылды. Мысалы, «нитробензолдың броммен әрекеттесу механизмі қай типке жатады?» сияқты сұрақтар студенттің түсіну деңгейін бағаласа, «нитробензол мен бром суының арасындағы реакция механизмін толығымен жазыңыз» немесе «реакцияның ұсынылған механизміндегі логикалық қателерді анықтап, түзетіңіз» сияқты тапсырмалар қолдану және талдау дағдыларын қалыптастырды. Мұндай тәсіл студенттің тек білімін емес, сонымен қатар логикалық, аналитикалық және бағалау қабілеттерін де дамытуға әсер етті. [11]

Ұсынылған оқу тапсырмалары практикалық сабақтарда, студенттің өзіндік жұмыстарында (СӨЖ, ОСӨЖ), сондай-ақ тестілеуге дайындық кезінде тиімді қолдануға ыңғайлы. Олар органикалық химияны оқытудағы күрделі түсініктерді визуализациялау, нақтылау және жүйелеу үшін қолайлы құрал бола алады. Тапсырмалардың дидактикалық маңыздылығы – олардың студенттің теорияны түсіну қабілетін арттырумен қатар, реакция механизмдерінің логикасын жүйелі түрде қабылдауына ықпал етуінде. Сонымен бірге, студенттің кәсіби терминологияны орынды қолдануы, химиялық ойлау стилін дамытуы және өз шешімдерін ғылыми негізде дәлелдеуі – бұл тапсырмалардың маңызды нәтижелері ретінде бағаланады.

Қорыта келе, органикалық реакциялар механизмдері тақырыбына арналған құрылымдалған оқу тапсырмалары студенттердің теориялық білімін тереңдетуге, логикалық және аналитикалық ойлауын дамытуға, кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруға ықпал ететін тиімді әдістемелік құрал болып табылады. Бұл тапсырмаларды оқу процесіне жүйелі енгізу арқылы пәннің мазмұнын меңгертуді оңтайландыруға болады. Алдағы уақытта бұл бағыттағы жұмыстарды жалғастырып, тапсырмалардың цифрлық нұсқаларын әзірлеу, деңгейлеп оқытуда қолдану және педагогикалық практикамен интеграциялау сынды әдістемелік қадамдар ұсынылады. Сонымен қатар, болашақ зерттеулерде әр тапсырма типін эксперименттік негізде сынақтан өткізу, олардың тиімділігін нақты бағалау және студенттердің оқу жетістігіне әсерін талдау өзекті болып қала бермек.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Ahluwalia, V. K. Organic Reactions and Their Mechanisms. – 2nd ed. – Cham : Springer, 2023. – 221 p. – ISBN 978-3-031-15694-6.
2. Balci, M. Reaction Mechanisms in Organic Chemistry. – 1st ed. – Weinheim : Wiley-VCH, 2022. – 620 p. – ISBN 978-3-527-34964-7.
3. Moloney, M. G. Organic Reaction Mechanisms 2020. – 1st ed. – Hoboken : John Wiley & Sons, 2024. – 610 p. – ISBN 978-1-119-71683-0.
4. Savin, K. A. Writing Reaction Mechanisms in Organic Chemistry. – 3rd ed. – Amsterdam : Academic Press, 2015. – 368 p. – ISBN 978-0-12-411475-3.
5. Бейсебеков, М. Қ. Органикалық химия (биоорганикалық химия элементтерімен) : оқулық / М. Қ. Бейсебеков, Ж. Ә. Әбілов. – Алматы : Қазақ ұлттық университеті, 2013. – 338 б. – ISBN 978-601-247-810-5.
6. Мендалиева, Д. К. Methods of teaching the topic «Types of chemical reactions in organic chemistry and their mechanisms» in the general education school on the basis of new technologies / Д. К. Мендалиева, А. Қ. Ғайса // Вестник ЗКГУ. – 2018. – № 4. – С. 98–107.
7. Омархан, С. Қ. ЖОО-да органикалық химияны оқытуда пәндік ерекшеліктерді қалыптастыру әдістерін практикалық іске асыру / С. Қ. Омархан // «Qazaq Journal of Young Scientist» халықаралық ғылыми журналы. – 2025. – Т. 3. – № 4. – Б. 106–113.
8. Оралбаев, Н. Н. Контекстік тапсырмалар негізінде органикалық химияны оқытудың ерекшеліктері / Н. Н. Оралбаев, Х. Н. Жанбеков, Н. А. Шадин // In the World of Science and Education. – 2025. – № 31 март ХН. – Б. 29–37.
9. Nurmakhanova, D. Y. Магистранттардың білім деңгейін өзіндік жұмыстарды Блум таксономиясымен ұйымдастыру арқылы дамыту / D. Y. Nurmakhanova, G. I. Meyirova // Bulletin of LN Gumilyov Eurasian National University. Pedagogy. Psychology. Sociology series. – 2023. – Vol. 145. – № 4. – P. 175–184.
10. Сәуір, А. Қ. Химия пәнінде «Алкандар» тақырыбын оқыту әдістемесі / А. Қ. Сәуір, Б. Д. Балғышева // «Qazaq Journal of Young Scientist» халықаралық ғылыми журналы. – 2025. – Т. 3. – № 4. – Б. 22–29.
11. Ералиева, Н. М. «Органикалық химияның теориялық негіздері» пәнін ағылшын тобында оқыту / Н. М. Ералиева, Ғ. Ж. Байсалова // Химия ғылымы мен химиялық білім берудің өзекті мәселелері : Республикалық ғылыми конференция материалдарының жинағы. – Нұр-Сұлтан : Л. Н. Гумилев атындағы ЕҰУ, 2022. – Б. 176–180.

DOI 10.24412/2709-1201-2025-31-104-107
УДК 372.851

ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МОДУЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

ШУКЮРОВ РАСИМ ЮСИФ ОГЛЫ
Азербайджанский Государственный Педагогический Университет
доцент, доктор философии по педагогике
Баку, Азербайджан

Аннотация: *В статье показаны цели и задачи использования модульной технологии обучения в процессе обучения математике в начальных классах, а также отмечено, что данная технология является средством оптимизации и индивидуализации обучения.*

Ключевые слова: *начальный класс, учащийся, математика, модульная технология обучения, оптимизация, индивидуализация.*

Обучение математике требует разработки методов обучения, которые повышают качество процесса обучения, способствуют активизации познавательной деятельности учащихся, развивают их мышление. Обучение этому предмету обеспечивает контроль за формированием представлений и понятий у учащихся, уровнем усвоения материала, мыслительной деятельностью. При обучении математике необходимо учитывать следующее:

• Начальное образование является базой для преподавания предметов на других уровнях общего образования, то есть на уровнях среднего и высшего образования;

• То, что устранить проблемы, возникающие при формировании и развитии мышления на начальном этапе обучения, — это сложный и трудоемкий процесс;

Проблемы могут возникнуть на любом этапе обучения. Отметим, что не каждый ученик может усвоить информацию, которую дает учитель, одинаково, не каждый ученик может ее правильно понять, то есть понять так, как он ее знает. Рассматриваемая нами модульная технология обучения — это взаимодействие учителя и ученика.

В целом, одной из успешных технологий, которая может быть использована при обучении математике в начальном образовании, особенно в начальной школе, является модульная технология обучения. Основная цель содержания образования во всех средних школах — воспитание самостоятельной личности, человека. Уроки, построенные с использованием этой технологией, приближают начальное образование к личностно-ориентированному обучению, и все проблемы, возникающие при обучении, могут быть решены с помощью модульной технологии обучения.

Суть использования модульной технологии обучения в образовании математики заключается в том, что «Ученик может работать самостоятельно с предложенной, целенаправленной программой деятельности, банком информации и индивидуальной программой обучения, отражающей методические указания для достижения поставленных целей [3, с.10].

Цели технологий обучения, используемых в начальной школе в современное время, следующие:

- Технологии обучения - это создание среды, поддерживающей ученика, адаптирующейся к целям, поставленным государством и обществом для образовательных и воспитательных учреждений;

- Они должны создавать повод для формирования учащихся как личностей, соответствующих современной эпохе;

- Они должны формировать интеллектуальный уровень учащихся и принимать меры, направленные на их развитие;

- Они должны прививать привычку выражать творческие идеи и отношения к каждому уроку и событиям в жизни;
- Ученикам следует прививать привычку к сотрудничеству;
- Технологии обучения должны глубоко прививать привычку применять и использовать полученные знания.

Одной из важнейших задач, стоящих перед учителем, является усиление активности всего класса и вовлечение каждого ученика в урок. Согласно исследованиям, модульная технология обучения является одной из наиболее подходящих технологий для выполнения поставленных задач. Прежде всего, главной особенностью данного метода является то, что ученик не приобретает готовые знания, а приобретает их самостоятельно, проводя исследования, объективно оценивая собственные возможности, обучаясь общению с одноклассниками, взрослыми и учителями, принимая на себя ответственность за результаты работы [1]. В целом одним из современных подходов являются современные педагогические технологии. Кроме того, существуют соответствующие каждому классу цели и задачи обучения. Рассмотрим каждую из них в отдельности.

К целям и задачам модульной технологии обучения в 1 классе можно отнести следующее:

Цель:

• Постепенно прививать ученикам начальные математические знания;
• Объяснять понятия числа и цифры и взаимосвязи между ними;
• Формировать навыки счета;
• Объяснять основные математические понятия простым и практичным способом;
• Развивать логическое мышление и навыки решения задач;
• Создавать образовательные возможности, предоставляя индивидуальный подход, соответствующий уровню знаний ученика;
• Вызывать интерес и энтузиазм к обучению на уроках математики;

Задачи:

• Адаптация программы по модульной технологии обучения в соответствии с учебным планом 1 класса и образовательными стандартами;
• Формирование внимания и памяти у учащихся;
• Сделать урок более интересным и привлекательным с помощью игр и интерактивных методов;
• Помощь слабым учащимся;
• Сделать процесс обучения эффективным и интересным с помощью ИКТ;
• Повысить способность к сотрудничеству, работая самостоятельно и в группах;
• Формирование у учащихся самовыражения;

В цели и задачи модульной технологии обучения во 2 классе входят следующие:

Цель:

• Развивать математическое и логическое мышление;
• Познакомить с понятием числа, отношениями между числами;
• Развивать навыки самостоятельной работы;
• Связывать математические знания с реальной жизнью;

Задачи:

• Развивать умение работать с задачами и примерами, соответствующими уровню знаний;
• Связывать практическую деятельность с математикой;
• Организовать процесс обучения по структурированным этапам;
• Создать условия для самостоятельной оценки учащимися своих знаний и умений.

Цели и задачи технологии модульного обучения в 3 классе:

Цель:

• Дальнейшее усложнение математического мышления и установление логических связей;

• Более глубокое усвоение математических понятий;

• Формирование и расширение знаний о числах, единицах измерения и геометрических фигурах;

• Связь математики с другими предметами;

Задача:

• Использование различных типов заданий, направленных на решение различных задач;

• Выполнение действий сложения, вычитания, умножения и деления чисел в пределах 1000;

• Развитие логического и творческого мышления;

• Развитие умения применять математические знания на практике;

• Укрепление навыков сотрудничества.

Цели и задачи технологии модульного обучения в 4 классе включают в себя следующее:

Цель:

• Развитие знаний, умений и навыков учащихся по математике;

• Расширение знаний о числах, дробях, свойствах геометрических фигур, сравнении единиц измерения и т. д.;

• Развитие критического подхода;

Задачи:

• Применение математических закономерностей;

• Побуждение учащихся к решению задач, формирующих и развивающих математическое и логическое мышление;

• Развитие навыков сотрудничества и лидерства;

• Развитие у учащихся способности анализировать и делать выводы на уроках математики;

• Обеспечение системного, поэтапного усвоения информации;

Использование модульной технологии обучения в начальной школе способствует формированию знаний и навыков по математике, соответствующих возрасту и уровню знаний учащихся. Если в 1 классе основной целью было формирование базовых математических понятий, то в 4 классе на первый план выходит применение этих знаний на практике и в жизни.

Данная технология обучения активизирует участие учащихся в уроке, дает им навыки свободного мышления и самостоятельного применения. В этом случае повышается мотивация учащихся. Благодаря данному методу учащиеся становятся самостоятельными, учатся сотрудничать, помогают принимать самостоятельные решения, а это является большим подспорьем в образовательной жизни учащихся. Поэтому освоение данной технологии очень важно [2].

Модульная технология считается разновидностью блочной технологии. Тематические блоки выделяются по особенностям предмета. Учитель делит блоки по программе и распределяет часы урока. Это организация процесса обучения, при которой ученик работает с учебной программой, состоящей из модулей, на основе индивидуального дифференцированного подхода.

Таким образом, можно сказать, что в процессе обучения математике в начальных классах за счет модульной технологии обучения ускоряется процесс развития учащихся, и она помогает оптимизировать процесс организации обучения и преподавания. То есть модульный метод обучения выступает как индивидуализированный метод обучения по содержанию, методам обучения, уровню самостоятельности, темпу познавательной деятельности учащихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Nəzərov M.H., Quliyev N.Z., Nəzərova X.M. Pedaqoji texnologiyalar. (Dərs vəsaiti) Bakı-2020. ADPU-nəşriyyatı. 467 s.
2. Гареев В. М. и другие. Принципы модульного образования. М.,2009.
3. Юцявичене П.А. Теория и практика модульного обучения. -Каунас, 2009.-271 с

DOI 10.24412/2709-1201-2025-31-108-111
ӘОЖ 004.58

OBSIDIAN ҚОСЫМШАСЫ АРҚЫЛЫ СТУДЕНТТЕРДІҢ ОҚУ МАТЕРИАЛДАРЫН ИГЕРУ ҚИЫНДЫҚТАРЫН ШЕШУ

ОҢЛАСЫН НҰРАЙЛЫМ
6В06101-«Цифрлық аналитикалық білім беру жүйелерін жобалау» ББП 3 курс студенті
Қазақ Ұлттық Қыздар Педагогикалық Университеті,
Алматы, Қазақстан

Ғылыми жетекші - **КАЛДЫБАЕВА А.С.**
Алматы, Қазақстан

Түйін: *Бұл зерттеу Obsidian қосымшасының студенттердің оқу материалдарын игеру кезінде кездесетін қиындықтарды шешудегі тиімділігін зерттейді. Зерттеу ақпараттың үлкен көлемін басқару, білімді есте сақтау, тақырыптар арасындағы байланыстарды түсіну және уақытты тиімді пайдалану мәселелеріне бағытталған. Obsidian-ның жазбаларды ұйымдастыру, ішкі сілтемелер және қайталау жүйесі сияқты мүмкіндіктерін пайдалана отырып, зерттеу сауалнамалар, эксперименттер және статистикалық талдау арқылы оның студенттердің академиялық жетістіктеріне әсерін бағалайды. Нәтижелер студенттердің 75%-ы ақпаратты құрылымдау оңайырақ екенін, 60%-ы білімді есте сақтау сапасы жақсарғанын, ал 40%-ы уақытты тиімді басқару деңгейі артқанын көрсетті. Зерттеу Obsidian-ды оқу процесіне енгізуді және студенттерге арнайы тренингтер өткізуді ұсынады.*

Түйін сөздер: *Obsidian, білімді басқару, студенттердің оқу процесі, жазба жасау, қайталау жүйесі, ақпаратты құрылымдау, академиялық жетістік, уақытты басқару.*

Қазіргі білім беру жүйесінде студенттер ақпараттың үлкен көлемін меңгеруге мәжбүр. Дәстүрлі оқу әдістері көбінесе ақпаратты тиімді ұйымдастыру, байланыстыру және есте сақтау қиындықтарын шешуге жеткіліксіз. Бұл мәселелер студенттердің академиялық жетістіктеріне кері әсер етіп, оқу процесін күрделендіреді. Obsidian қосымшасы — білімді басқаруға арналған инновациялық құрал, ол студенттерге оқу материалдарын жүйелеуге және оқу процесін оңтайландыруға көмектеседі. Бұл мақалада Obsidian-ның студенттердің оқу қиындықтарын шешудегі тиімділігі және оны қолданудың практикалық жолдары қарастырылады.

Студенттердің оқу процесіндегі негізгі қиындықтар:

1. **Ақпараттың шамадан тыс көптігі**: Лекциялар, оқулықтар, интернет-ресурстар және басқа материалдардан алынған ақпараттың көлемі студенттерді шатастырады.
2. **Есте сақтау мәселелері**: Күрделі тақырыптарды, формулаларды немесе фактілерді ұзақ мерзімді есте сақтау қиын.
3. **Байланыстарды түсіну**: Оқу материалдары арасындағы байланысты анықтау және білімді жүйелі түрде құрылымдау.
4. **Уақытты басқару**: Оқу тапсырмаларын жоспарлау және емтиханға дайындыққа уақытты тиімді бөлу.

Бұл қиындықтарды шешу үшін Obsidian сияқты заманауи құралдар тиімді шешім ұсынады.

Obsidian қосымшасының ерекшеліктері

Obsidian — Markdown форматына негізделген жазбаларды басқару құралы, ол студенттерге білімді жүйелеуге және оқу процесін оңтайландыруға мүмкіндік береді. Оның негізгі ерекшеліктері:

- **Блокноттық әдіс**: Жазбаларды тақырыптар, тегтер және категориялар бойынша ұйымдастыру.

• **Ішкі сілтемелер және графикалық байланыстар**: Жазбалар арасындағы байланыстарды құру арқылы білімді визуализациялау.

• **Spaced Repetition плагині**: Оқу материалдарын жүйелі түрде қайталауға мүмкіндік береді.

• **Тегтер мен іздеу жүйесі**: Ақпаратты тез және оңай табу үшін тегтер мен категорияларды пайдалану.

• **Оффлайн қолжетімділік**: Интернетсіз жұмыс істеу мүмкіндігі.

• **Плагиндер мен теңшеу**: Obsidian-ның функционалдығын кеңейтетін көптеген плагиндер (мысалы, Dataview, Kanban).

Obsidian-да жазбалардың байланыстарын визуализациялау

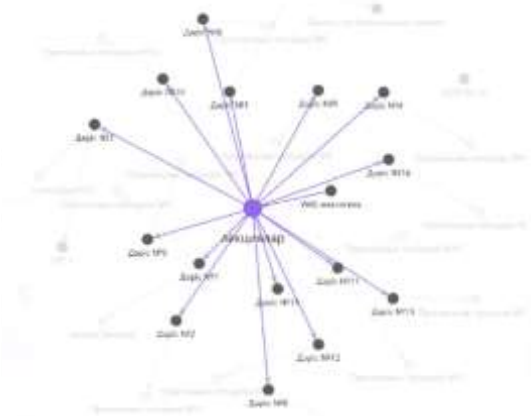
Obsidian қосымшасының "Graph View" функциясы студенттерге оқу материалдары арасындағы байланыстарды түсінуге және білімді жүйелі түрде құрылымдауға көмектеседі. Суретте "Web аналитика" пәніне арналған лекциялар мен тақырыптардың (мысалы, "Практикалық тәжірибе №1", "Лекциялар №1-№15") арасындағы өзара байланыстар график түрінде көрсетілген. Орталық нүкте "Лекциялар" деп белгіленген, ол әр лекция мен практикалық сабақтармен (мысалы, "Практикалық тәжірибе №3", "Практикалық тәжірибе №7") байланысты. Сондай-ақ, "Web аналитика" және "СРС 1" сияқты тақырыптар лекциялармен өзара сілтемелер арқылы байланысқан.

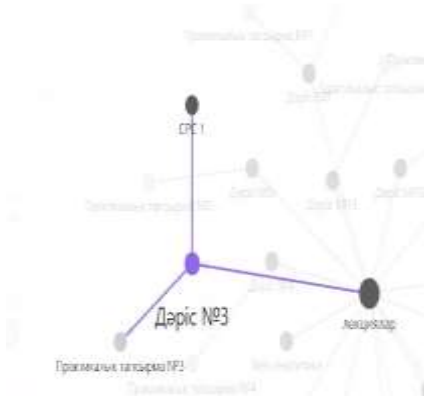
Бұл график студенттерге:

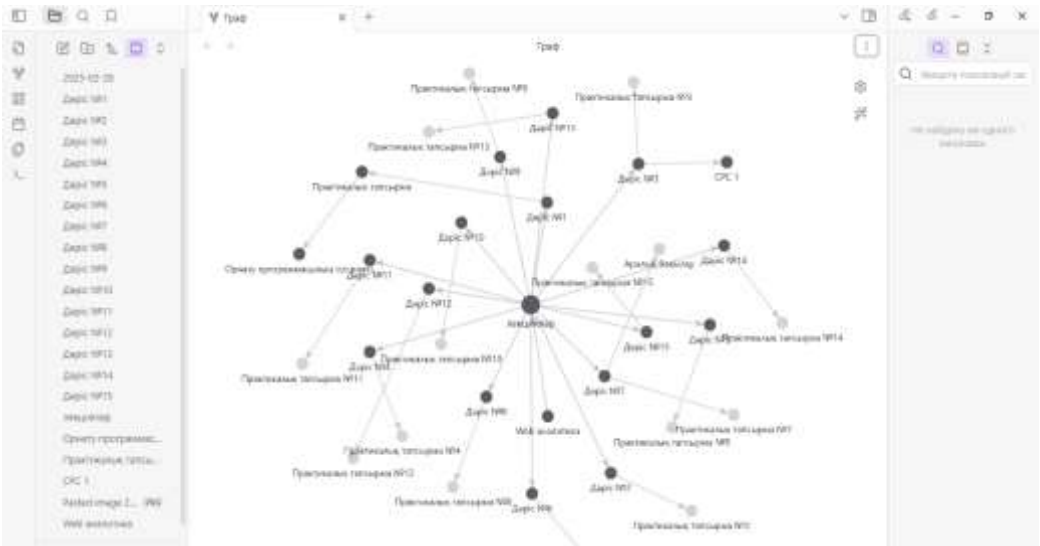
• Тақырыптар арасындағы логикалық байланыстарды анықтауға мүмкіндік береді.

• Білімдегі олқылықтарды (мысалы, байланыссыз қалған жазбалар) тез анықтауға көмектеседі.

• Оқу материалдарын қайталау мен тереңірек зерттеу үшін жоспар құруға септігін тигізеді.







Зерттеу әдістемесі

Зерттеу барысында «Web-аналитика» пәні негізінде бірнеше студент Obsidian қосымшасын оқу барысында пайдаланды. Пайдаланушы студенттер мен дәстүрлі әдіспен оқыған студенттердің нәтижелері салыстырылды. Сонымен қатар, сауалнама, бақылау және статистикалық әдістер арқылы мәліметтер жиналып, талданды.

- **Сауалнама**: Студенттердің Obsidian-ды қолдану тәжірибесі зерттелді.
- **Эксперимент**: Obsidian-ды қолданған және қолданбаған студенттер тобының академиялық нәтижелері салыстырылды.
- **Статистикалық талдау**: Алынған мәліметтер өңделіп, нәтижелер бағаланды.

Зерттеу нәтижелері

Зерттеу нәтижелері Obsidian-ның студенттердің оқу процесін едәуір жақсартатынын көрсетті:

- **Ақпаратты құрылымдау**: Студенттердің 75%-ы Obsidian арқылы оқу материалдарын жүйелеу оңайырақ екенін атап өтті.
- **Есте сақтау сапасы**: 60%-ы оқу материалдарын еске сақтау қабілеті жақсарғанын хабарлады.
- **Уақытты тиімді пайдалану**: Уақытты басқару тиімділігі 40%-ға артты.
- **Графикалық байланыстар**: Жазбалар арасындағы байланыстарды визуализациялау тақырыптарды тереңірек түсінуге ықпал етті.

Бұл нәтижелер Obsidian-ның білімді басқаруда және оқу процесін оңтайландыруда тиімді екенін растайды.

Obsidian-ды оқу процесінде қолданудың практикалық жолдары

1. **Жазбаларды ұйымдастыру**:
   - Пәндер бойынша папкалар құрыңыз (мысалы, «Web аналитика» → «HTML», «CSS», «SEO»).
   - Markdown форматын пайдаланып, тақырыптарды, тізімдерді және кестелерді жасаңыз.
2. **Сілтемелер мен байланыстар**:
   - Жазбалар арасында сілтемелер орнатыңыз (мысалы, «HTML» жазбасынан «CSS» жазбасына сілтеме).
   - Graph View арқылы тақырыптар арасындағы байланыстарды талдаңыз.
3. **Spaced Repetition**:
   - «Spaced Repetition» плагинін орнатып, формулаларды, терминдерді немесе маңызды фактілерді қайталау кестесін құрыңыз.
4. **Тапсырмаларды жоспарлау**:
   - «Tasks» немесе «Kanban» плагиндері арқылы оқу тапсырмаларын басқарыңыз.
5. **Визуализация**:
   - Графикалық байланыстарды талдау арқылы білімдегі олқылықтарды анықтаңыз.

Қорытынды және ұсыныстар

Obsidian қосымшасы студенттердің оқу материалдарын игеру қиындықтарын шешуде тиімді құрал екені дәлелденді. Ол ақпаратты жүйелеуге, есте сақтау сапасын жақсартуға және уақытты тиімді басқаруға мүмкіндік береді. Зерттеу нәтижелері Obsidian-ның дәстүрлі әдістермен салыстырғанда айтарлықтай артықшылықтары бар екенін көрсетті.

Ұсыныстар:

- Университеттерде Obsidian-ды оқу процесіне енгізу, студенттерге арнайы тренингтер мен шеберлік сабақтарын ұйымдастыру.
- Студенттерге Obsidian-ды тиімді қолдану бойынша нұсқаулықтар тарату.
- «Spaced Repetition» және «Dataview» сияқты плагиндерді орнатуға және қолдануға үйрету.
- Оқу материалдарын жүйелеу үшін стандартталған шаблондар әзірлеу.

Obsidian-ды дұрыс қолдану студенттердің академиялық жетістіктерін арттырып, оқу процесін жеңілдетеді. Бұл құралды қолданып, білімді тиімді басқаруға болады.

ПАЙДАЛАНҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Obsidian.md. (2024). *Obsidian – A knowledge base that works on local Markdown files.* Қол жетімді: https://obsidian.md
2. Batra, S., & Seema, S. (2021). *Note-Taking Techniques for Effective Learning: A Comparison of Digital Tools.* Journal of Educational Technology, 15(2), 45–52.
3. Clark, R. C., & Mayer, R. E. (2016). *E-Learning and the Science of Instruction: Proven Guidelines for Consumers and Designers of Multimedia Learning.* Wiley.

DOI 10.24412/2709-1201-2025-31-112-115
UDC: 811

DEVELOPMENT OF DIALOGICAL SPEECH SKILLS OF SENIOR SCHOOLCHILDREN BASED ON THE TECHNOLOGY OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE TRAINING

АЛМАХАН ЕРЖАН ЕРЛАНҰЛЫ
Университет Мирас, магистрант
Шымкент, Казахстан

Аннотация: *В данной статье рассматриваются технологии обучения диалогической речи старшеклассников на основе коммуникативной методики преподавания иностранного языка. Оценено значение развития коммуникативных навыков в процессе обучения иностранным языкам и предложены эффективные методы формирования диалогической речи у учащихся. Особое внимание уделяется использованию интерактивных методов, ролевых игр и других технологий, способствующих активизации речевой деятельности и повышению мотивации учащихся. В статье подчеркивается роль преподавателя в организации учебного процесса, а также психологические аспекты, влияющие на развитие диалогических навыков. Автор рассматривает важность создания условий для активного общения на иностранном языке и предлагает рекомендации по улучшению результатов обучения. Работы направлены на развитие навыков свободного общения на английском языке и могут быть полезны для педагогов и специалистов в области образования.*

Ключевые слова: *диалогическая речь, старшеклассники, коммуникативная методика, обучение иностранным языкам, речевые навыки, интерактивные методы, ролевые игры, коммуникативные технологии, активизация речи, мотивация учащихся, преподаватель, психологические аспекты, свободное общение, иностранный язык.*

Abstract: *This article explores the technologies for developing dialogical speech skills in senior schoolchildren based on the communicative language teaching approach. The significance of enhancing communicative competencies in foreign language education is assessed, with a focus on effective methods for fostering dialogical speech among students. Special attention is given to the use of interactive techniques, role-playing games, and other tools that promote speech activity and increase student motivation. The article emphasizes the role of the teacher in organizing the learning process and addresses the psychological aspects influencing the development of dialogical skills. It also highlights the importance of creating conditions for active communication in a foreign language and offers recommendations for improving language learning outcomes. This work aims at developing students' ability to communicate freely in English and provides valuable insights for educators and specialists in the field of education.*

Key words: *dialogical speech, senior schoolchildren, communicative approach, foreign language teaching, speaking skills, interactive methods, role-play, communicative technologies, speech activation, student motivation, teacher's role, psychological aspects, free communication, English language.*

In the context of globalization and increasing intercultural communication, the ability to engage in dialogical speech in a foreign language becomes a crucial competence for senior schoolchildren. Traditional grammar-translation methods are often insufficient in developing real communication skills. Therefore, communicative training technologies are gaining prominence in language education, aiming to create real-life communication scenarios and develop students' linguistic and sociocultural competence.

Dialogical speech involves interactive communication between two or more interlocutors. It is characterized by spontaneity, coherence, responsiveness, and situational relevance. Vygotsky's

sociocultural theory emphasizes the role of interaction in cognitive and language development, providing the foundation for communicative approaches in education [1]. Senior students (grades 10–11) are at a stage where they are capable of abstract thinking, critical analysis, and deeper engagement in discussions. Developing dialogical skills at this level prepares them for university studies, international examinations, and real-world communication. Moreover, effective dialogical competence enhances students' confidence and motivation to use the language outside the classroom. [2].

Communicative training technology in foreign language teaching emphasizes task-based learning, role-playing, pair and group work, and real-life simulations. These strategies are grounded in the communicative approach, which prioritizes meaning-making over grammatical accuracy, especially in the early stages of language acquisition. To foster dialogical speech among senior schoolchildren, the following communicative training techniques have proven effective.

Role-play and Simulation**:** Students enact real-life situations such as ordering in a restaurant, asking for directions, or attending an interview, promoting authentic language use. [3].

Project-Based Learning: Collaborative projects require learners to interact frequently, share ideas, and make decisions thus fostering dialogic competence together,. [4].

Discussion and Debate: Topics relevant to teenagers (e.g., technology in education, climate change, youth culture) motivate students to express opinions and defend positions.

Interactive Games: Games like "Find Someone Who," "Two Truths and a Lie," or "Taboo" create a relaxed environment conducive to spontaneous dialogue. [5].

Use of ICT: Digital tools such as language learning apps, video conferencing, and online forums allow for interactive practice both inside and outside the classroom [6], classroom experiments and pedagogical observations indicate that students exposed to communicative training methods show significant improvement in fluency, vocabulary usage, and confidence during dialogues. Teachers report higher student motivation, greater engagement, and improved collaborative skills. Additionally, these practices enhance students' critical thinking, cultural awareness, and adaptability—skills crucial in the 21st century.

Challenges include large class sizes, limited time for speaking practice, and varying proficiency levels. To address these, differentiated instruction and scaffolding techniques must be employed. One of the key features of this method is its focus on conversation and the production of dialogical speech in various contexts. According to Richards and Rodgers (2001), the communicative method involves the use of authentic materials, tasks, and activities that simulate real-life situations, enabling students to practice the language in a dynamic, communicative context [7].

In terms of dialogical speech, the communicative method fosters an environment where learners can practice producing spoken language in real-time exchanges. For example, pair work, role plays, debates, and simulations are commonly used in communicative classrooms to allow students to interact with each other in ways that mirror authentic conversations. The use of real-world scenarios helps students to engage in dialogues that require them to employ practical communication strategies, such as requesting, responding, negotiating meaning, and clarifying. These tasks help improve not only fluency but also accuracy, as students gradually develop the confidence to use the language in various social contexts.

Fluency, an essential component of effective dialogical speech, is directly supported by the communicative method. The emphasis on frequent, spontaneous interaction gives students the chance to practice speaking without the pressure of formal grammatical structures. By providing students with the opportunity to experiment with language, the communicative method enables learners to develop a more natural flow in their speech. As students become more comfortable with producing sentences, phrases, and responses on the spot, their ability to engage in real-time conversations increases. Furthermore, the use of communicative tasks allows students to experience both speaking and listening in an integrated manner, which enhances their overall language processing skills.

Pronunciation is another crucial aspect of dialogical speech that the communicative method addresses. While earlier language teaching methods tended to focus on explicit pronunciation drills

and mechanical repetition, the communicative method integrates pronunciation practice within communicative activities. This allows learners to improve their pronunciation in context, using the language in authentic communicative exchanges. According to Harmer (2007), pronunciation practice should not be isolated from communication but should take place as part of the overall learning process. By engaging in dialogues that include both listening and speaking, students are better able to adjust their pronunciation to the natural rhythm and intonation patterns of the language [8].

Moreover, the communicative method emphasizes the development of conversation strategies, which are essential for effective dialogical speech. Conversation strategies, such as turn-taking, repairing communication breakdowns, and using fillers to maintain the flow of conversation, are fundamental for participating in meaningful dialogues. In a communicative classroom, learners are encouraged to use these strategies to manage interactions, ensuring that their speech is both coherent and responsive. For instance, in role-playing activities, students may be asked to navigate a customer service conversation or negotiate a solution to a problem, which helps them develop the necessary conversation skills for everyday communication.

In addition to improving individual dialogical speech skills, the communicative method also promotes collaborative learning. By interacting with peers, students are exposed to a variety of accents, speech patterns, and conversational strategies, which further enrich their communicative competence. Collaborative learning activities, such as group discussions and peer feedback sessions, provide students with opportunities to practice their dialogical skills in a supportive environment, encouraging them to take risks and experiment with the language. As Swain (2000) points out, interaction with peers is a critical factor in language acquisition, as it allows learners to negotiate meaning and reinforce their understanding of language structures in context [9].

Despite its many advantages, the communicative method also presents certain challenges for both teachers and learners. One of the primary challenges is the need for a learner-centered classroom, where the teacher's role shifts from a traditional instructor to a facilitator of communication. This requires teachers to be skilled in managing classroom dynamics and ensuring that all students are actively engaged in the learning process. Additionaly, while the communicative method emphasizes authentic language use, students may still encounter difficulties in producing language that is both grammatically accurate and contextually appropriate. Teachers must balance fluency with accuracy, providing sufficient guidance and feedback without stifling the learners' confidence.

Another limitation of the communicative method is the need for sufficient resources and technological support. Communicative language activities often rely on multimedia tools, such as videos, audio recordings, and interactive software, to simulate real-world scenarios. In classrooms with limited resources, it may be difficult to implement these activities effectively. Furthermore, the communicative method requires a substantial amount of time for students to engage in repeated practice, which may not always be feasible in time-constrained educational settings.

In conclusion, developing dialogical speech skills through communicative training offers a promising approach to modern foreign language education. For senior schoolchildren, this methodology not only improves linguistic ability but also nurtures soft skills essential for their future academic and professional success. It is crucial that educators adopt flexible, interactive, and learner-centered strategies to create a truly communicative classroom environment. The integration of pronunciation practice and collaborative learning further enhances the development of dialogical speech, equipping learners with the skills they need to engage in effective conversations. While the communicative method has proven to be an effective tool in foreign language instruction, it also presents challenges related to classroom management, resource availability, and balancing fluency with accuracy. Nevertheless, the communicative method remains a valuable approach for fostering dialogical competence, preparing learners to participate in meaningful, spontaneous conversations in the target language.

REFERENCES:

1. Браун, Х. Д. (2001). *Принципы обучения и изучения языков*. М.: Академия.
2. Хармер, Дж. (2016). *Методика преподавания английского языка*. М.: Pearson Education.
3. Литлвуд, У. (2002). *Изучение иностранного и второго языка: Исследования и их значение для практики*. СПб.: Изд-во Ленанд
4. Ричардс, Дж. К., & Роджерс, Т. С. (2014). *Методы и подходы в обучении языку*. М.: Кембриджский университет.
5. Торнбери, С. (2005). *Как преподавать устную речь*. М.: Лонгман.
6. Эллис, Р. (2004). *Обучение языку на основе выполнения заданий*. М.: Oxford University Press.
7. Байгейт, М. (2000). *Говорение*. М.: Oxford University Press.
8. Нунан, Д. (2005). *Практическое обучение английскому языку*. М.: McGraw-Hill.
9. Савиньон, С. Дж. (2002). *Коммуникативное обучение иностранным языкам: контексты и проблемы подготовки преподавателей*. М.: Языки народов мира.

DOI 10.24412/2709-1201-2025-31-116-119
УКД 372.864

РОЛЬ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

ГАДЖИЗАДЕ РЕЙХАН ТАПДЫГ ГЫЗЫ
Азербайджанский Государственный Педагогический Университет
преподаватель, доктор философии по педагогике
Баку, Азербайджан

Аннотация: *В статье отражены этапы развития инклюзивного образования, мировой опыт, проекты, реализуемые в республике в этой области, а также дан научно-методический комментарий относительно компонентов, важных для обеспечения реализации инклюзивного образования. Одновременно были рассмотрены организация и методы школьного образования по инклюзивному обучению.*

Ключевые слова: *инклюзивность, дети с ограниченными возможностями, уход, оценка дома, равные возможности, среда обучения.*

Xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqlar üçün əlverişli təhsil şəraitinin yaradılması, onların inklüziv təhsilə cəlbi müstəqillik dövrü təhsil sistemimiz üçün prioritet istiqamətlərdən birinə çevrilmişdir. Onların sosial təminatı dövlət strategiyasının əsas istiqamətlərindəndir.

Xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların təhsili prosesi üçmərhələli inkişaf yolu keçmişdir. XX əsrin əvvəllərindən 1960-cı ilədək olan dövrü əhatə edən birinci mərhələdə "tibbi model" tətbiq edilir. Bu modelin əsasını qayğıya ehtiyacı olan uşaqlar üçün xüsusi təhsil müəssisələrinin yaradılması və onlara fasiləsiz tibbi xidmətlərin və müalicənin aparılmasının təmin edilməsi təşkil edir. Bu zaman sosial və inkişaf adaptasiya amilləri bir qədər arxa plana keçir.

1960 – 1980-ci illər ikinci mərhələ olub, "normalaşdırma modeli" kimi bu proses inteqrasiya adlanır. "Normalaşdırma modeli" ilk dəfə 1970- ci ildə Skandinaviyada yaradılmış, daha sonra ABŞ və Kanadada tətbiq edilərək inkişaf etdirilmişdir. Qeyd olunan bu modelin mahiyyətində aşağıdakı amillər təsbit olunur.

1. Xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqlar bütün uşaqlarla eyni tələbatlara malikdir.
2. Xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqlar yüksək səviyyəli normal həyata yaxın bir mühitdə yaşamalıdır.
3. Xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqlar üçün ən əlverişli şərait öz evləridir.
4. Hakimiyyət orqanları xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların evdə tərbiyə olunmasına səy göstərməlidirlər.
5. Xəstəliyin dərəcəsindən asılı olmayaraq xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların təhsil almaları üçün şərait yaradılmalıdır.

Üçüncü mərhələ 80-ci ildən indiyədək olan dövr olub, "sosial model" adlanır. Bu proses inklüziv təhsil adlanır. İnklüzivlik sağlamlıq imkanlarından, ailə vəziyyətindən, bacarıqlarından, dinindən, irqindən asılı olmayaraq bütün uşaqların təhsil prosesində və həyatda bərabərhüquqlu iştirakıdır.

İnklüziv təhsil aşağıdakı prinsiplərə əsaslanır:

1. İnsanın dəyəri onun bacarıqları və nailiyyətləri ilə ölçülmür.
2. Hər bir insan hiss etmək və düşünmək qabiliyyətinə malikdir.
3. Hər bir insan ünsiyyət hüququna malikdir.
4. Əsl təhsil yalnız real qarşılıqlı münasibətlər zəminində həyata keçirilə bilər.
5. Bütün təhsil alanların nailiyyətlərinin inkişafı onunla ölçülür ki, onlar nəyi etməyi bacarırlar, onunla ölçülmür ki, nəyi etməyi bacarmırlar.
6. Rəngarənglik insanın bütün cəhətlərini inkişaf etdirir[4].

Dinamik inkişaf edən Azərbaycanda da inklüziv təhsilin qeyd olunan prinsiplər əsasında həyata keçirmək üçün müvafiq qanunvericilik bazasının yaradılmasında əməli addımlar atılmışdır. 2001-ci

ildə “Sağlamlıq imkanları məhdud şəxslərin təhsili (xüsusi təhsil) haqqında” Azərbaycan Respublikasının Qanunu qəbul edilmişdir [1]. Qanuna müvafiq olaraq Nazirlər Kabineti tərəfindən müxtəlif təyinatlı 9-qərarı onun icrasına yönəlmişdir. Bütün görülən əməli tədbirlərlə yanaşı Təhsil Nazirliyi tərəfindən “Azərbaycan Respublikasında (sağlamlıq imkanları məhdud) uşaqların təhsilinin təşkili ilə əlaqədar İnkişaf Proqramı (2005- 2009-cu illər)” hazırlanmış və Azərbaycan hökumətinin 03 fevral 2005-ci il tarixli qərarı ilə təsdiq olunmuşdur [3].

Bir sıra dünya ölkələrinin inklüziv təhsil təcrübəsinin ölkəmizdə tətbiqinin ilk nəticələri öz müsbət işini gördü. Respublikada uşaqlar üçün 25 xüsusi və internat tipli məktəb fəaliyyət göstərir. Bu məktəblərdə ümumilikdə 5535 nəfər şagird təhsilə cəlb olunmuşdur. Azərbaycanda keçirilən inklüziv təhsil üzrə Dövlət proqramı üç pilot layihəni əhatə edir. Həmin layihələrin reallaşmasında Təhsil Nazirliyi ilə beynəlxalq və respublika qeyri-hökumət təşkilatları, o cümlədən YUNESKO, Müasir Təhsilə və Tədrisə Yardım mərkəzi, “World Vision”, “Beynəlxalq Tibb Korpusu” əməkdaşlıq edirlər. İnklüziya “ xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların təhsil aldıqları şəraitə maksimum dərəcədə yaxınlaşdırılmış şəraitlərdə təlimə tam fəal cəlb olunması kimi başa düşülür. Azərbaycan Respublikasının Nazirlər Kabineti (18 may - 1998-ci il), Azərbaycan Respublikasının Uşaq Hüquqları haqqında qanununda qeyd edilir: Əlilliyi olan uşaqlar və əqli və ya fiziki çatışmazlığa malik olan uşaqlar tibbi, dialektoloji və psixoloji yardımlarından bəhrələnmək hüququna malikdirlər. Həmin xidmətlər dərhal pulsuz və imtiyazsız göstərilir. Dövlət həmin uşaqlar üçün sosial və psixoloji bərpa tədbirləri; onların qabiliyyətlərinə uyğun gələn təhsil xidmətlərini təşkil edir, habelə peşə seçməkdə və işə düzəlməkdə onlara kömək edir. Dövlət uşaqların əlil olmasının qarşısını almaq üçün lazımi tədbirlər görür” [3].

Birləşmiş Millətlər Təşkilatının Uşaq Fondunun 2007-ci ildə keçirtdiyi regional tədqiqat nəticəsində Azərbaycanda “Sağlamlıq imkanları məhdud olan“ uşaqların evdə, xüsusi təhsil və ya inklüziv təhsil müəssisələrində oxumaq imkanlarının mövcud olduğu məlum edilmişdir. Əlil uşaqların təhsil almaları onların ehtiyaclarının ödənilməsi ilə yanaşı cəmiyyətə inteqrasiyanı təmin etmək başlıca məqsəd kimi qarşıya qoyulur. Aparılan tədqiqatlar göstərir ki, əlil uşaqlar üçün ən çox təklif olunan təhsil xidməti (48,5%) ev təhsilidir. Şəhərlə müqayisədə bu təhsil növü kənddə üstünlük təşkil edir. Ev təhsil xidmətinin iki növü vardır.

1. Xüsusi ev təhsili məktəbləri.
2. Ümumtəhsil orta məktəbləri.

Xüsusi ev təhsili məktəblərində yalnız evlərdə və şəhərlərdə təhsil xidmətləri göstərilir. Ümumtəhsil orta məktəbləri ev təhsilinə əlavə xidmət kimi rayon və kəndlərdə fəaliyyət göstərir. Məktəblər bütün uşaqları onların fiziki, intellektual, sosial, emosional, dil və digər xüsusiyyətlərinə baxmayaraq qəbul etməlidir. Bu, əqli və fiziki ləngiməsi olan, xüsusi istedada malik olan, kimsəsiz, işləyən uşaqlara, etnik və mədəni azlıqlara mənsub olan uşaqlara da aiddir.

“İnklüziv təhsil” modeli daha geniş kateqoriyadan olan uşaqları əhatə edir.

Bura daxildir:

-sağlamlıq imkanları məhdud olan və yaxud xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqlar;

-kimsəsiz, valideyn himayəsindən məhrum, çətin tərbiyə olunan, davranışında problemlər olan;

-zərərli vərdişlərə meyil edən, təhsildən kənarda qalan, hüquqları pozulan, zorakılığa məruz qalan uşaqlar.

İnklüziv təhsilin əsas prinsipi odur ki, birgə təhsil alan uşaqlar birgə cəmiyyətdə yaşayacaqlar.

İnklüziv təhsilin icrasını təmin etmək üçün vacib olan komponentlər aşağıdakılardır.

• inklüziv təhsildə əməkdaşlıq;
• qiymətləndirmə;
• fərdi tədris proqramı;
• inklüziv təhsildə reabilitasiya xidmətlərinin təşkili;
• inklüziv təhsildə pedaqoq və psixoloqların rolu;
• inklüziv təhsildə digər xidmətlərin təşkili;
• inklüziv təhsildə valideynlərlə işin təşkili;
• peşə təhsili;

İnklüziv təhsilin icrasını təmin edən hər bir elementin sosial problemlərin həllində mühüm rolu vardır. İnklüziv təhsildə əməkdaşlıq ilk növbədə xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşağın əqli (koqnitiv), sosial, ünsiyyət (kommunikativ) inkişafı, onun müalicəsi və qidalanması ilə bağlı çoxsaylı məsələlərin həllini reallaşdırmağı təmin edir. İnklüziv proqramın uğurlu həllində əməkdaşlıq nəticəsinə formalaşan qrupun vacibliyini amerikalı mütəxəssis Marta Snell "İnklüziv məktəbləri möhkəmləndirən sement" adlandırmışdır. Qrupda təmsil olunanlar hesabına yaranan əməkdaşlıq modeli – müxtəlif ixtisaslı mütəxəssislərlə birgə müəyyən edilmiş problemlərin səmərəli həllini tapan interaktiv prosesdir. Qrupun fəaliyyyətinin keyfiyyətcə yüksəldilməsi üçün onun tərkibi, məqsədi, üzvlərinin rolu, iş üslubu, rəhbərliyi qanunauyğun şəkildə müəyyənləşdirilir. Qrupun tərkibində inklüziv təhsil üzrə psixologiya, loqopediya, əmək terapiyası, sosial işçi, qidalanma, tibb, surdologiya, tibbi xidmət kimi sahələrin mütəxəssisləri təmin edilir. Onlar müəyyən olunmuş məqsəd və başlıca funksiyalarını fəaliyyətləri ilə birgə həyata keçirtməklə əsl əməkdaşlıq, inteqrativlik nümayiş etdirmiş olurlar. Təlim prosesi zamanı meydana çıxan hər hansı çətinliklərin aşkar edilməsi və aradan qaldırılması, eləcə də səmərəli yollarının müəyyən olunmasına aparılan qiymətləndirmə aşağıdakı məqsədlərə görə həyata keçirilir.

1. Xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların fiziki və əqli inkişafında ləngimənin olub və ya olmamasını müəyyənləşdirmək.
2. İnkişaf etmiş (ilkin) vacib bilik, bacarıq və vərdişləri aydınlaşdırmaq.
3. Xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların sosial-emosional cəhətdən inkişafını izləmək.
4. Tədris proqramı üzrə inkişafı izləmək.
5. Arzu edilən nəticələrin əldə olunma səviyyəsini müəyyənləşdirmək.
6. Əlavə xidmətlərin, diaqnostikanın zəruriliyini müəyyənləşdirmək.

Fərdi tədris planı-xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqlarla iş zamanı istifadə olunan, zəruri xidmətlər haqqında ətraflı informasiyanı özündə ehtiva edən sənəd olub, inklüziv təhsilin əsas məzmununu özündə əks etdirir.

Fərdi tədris planın hazırlanmasında ailə başlıca rol oynayır. Fərdi tədris planı uşaqlarla təlim işini planlaşdırarkən müəllim, valideyn və mütəxəssislər üçün bir texnoloji xəritədir. Eyni zamanda fərdi tədris planında uşaq haqqında məlumat, onun bilik və bacarıq səviyyəsi, məqsəd və vəzifələr, xüsusi və əlavə xidmətlər, sinif mühitinin uyğunlaşdırılması və işin təşkili, fəaliyyət müddəti, uğurlar haqqında informasiya öz əksini tapmalıdır. İnklüziv təhsildə reabilitasiya xidmətlərinin təşkili xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların rahat və mənalı təhsil fəaliyyətinə imkan yaradan başlıca amillərdəndir. Müşahidələr göstərir ki, bu cür xidmətlərə geniş ehtiyac vardır.

Xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların həmyaşıdları ilə birgə təhsil almaq üçün hazırlanmasında pedaqoq və psixoloqların rolu əvəzsizdir. Psixoloqlar ilk öncə uşaqların tipik həmyaşıdları ilə birgə təhsilə daha tez uyğunlaşması, onlarla ünsiyyət qurması və daha çevik qavramasını həyata keçirirlər.

Pedaqoqlar uşağa kiçik yaşdan başlayaraq kollektivçilik, əmək vərdişləri, davranış, etik və əxlaqi keyfiyyətlərin, özünəxidmət, ictimai həyatın ilkin norma və tələblərinə alışdırmaq ruhunda tərbiyələndirməlidir.

İnklüziv təhsilli məktəblərdə uğurlu inteqrasiyanın təmin olunması, aşağıdakı keyfiyyətlərin rolu diqqətdə saxlanılmalıdır. İntellektin və emosional sahənin inkişafı, stressə qarşı dözümlülüyün və özünəinamın inkişafı, müstəqilliyin və özünəqiymətləndirmənin inkişafı.

İnklüziv təhsildə digər xidmətlərin təşkilinə hər bir uşağın psixo-fiziki imkanlarının nəzərə alındığı təhsil-tərbiyə prosesinin özünəməxsusluğu aiddir. Bunun üçün təhsil müəssisələrində qayğıya ehtiyacı olan uşaqlara pedaqoji yanaşmanın keyfiyyəti təmin olunmalıdır. İnklüziv təhsilin effektivliyini yüksəldən amillər çoxdur. Onlardan bir neçəsini qeyd etmək məqsədəuyğundur.

• Şagirdin maraqlarının, güclü cəhətlərinin, eyni zamanda, bacarıqlarının nəzərə alınmasının təmin edilməsi;

• İnklüziv təhsil hər bir şagirdi öz fərdi xüsusiyyətləri və ehtiyacları ilə birlikdə qəbul etmək məqsədilə məktəbdaxili qaydaların və normaların yeni təşkilini tələb edən bir prosesdir.

İnklüziv təhsildə valideynlərlə işin təşkilinin düzgün qurulması mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Təəssüflə qeyd olunmalıdır ki, bu sahədə işimizi kifayət qədər səmərəli qura bilməmişik. Buna başlıca səbəb uşağın təhsilində bütün məsuliyyətin məktəbin üzərində olması yanlışlığına valideynlərin istinad etmələridir.

Xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların inklüziv təhsilə cəlb olunduğu sinifdə şagird sayı 20-dən artıq olmamalıdır. YUNESKO bu uşaqlara tədris prosesində kömək edəcək assistentlərin maliyyələşdirilməsini məqsədəuyğun saymışdır [6]. Elm və təhsil nazirliyinin təklifi ilə bu müəssisəyə müəllim köməkçiləri ştatı ayrılmışdır. Bununla da, layihənin ibtidai sinif mərhələsində davamlılığı təmin edilmişdir. Uzun illər sanki cəmiyyət xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqları özündən təcrid etmişdi, nə qədər haqları olsa da onların başqaları ilə birlikdə tərbiyə olunmaq, təhsil almaq hüququ təmin edilməmişdi. Uşaqlar yaşıdlarını özündən fərqləndirməsələr də, valideynlər eyni düşüncədə deyildilər. Bəzi valideynlər övladlarının xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqlarla birgə təhsil almasına qarşı çıxırdı. Bu müddətdə ictimai rəyin uşaqların xeyrinə dəyişdirilməsi prosesi müsbət nəticə vermişdi. Ekspertlərin gəldikləri nəticəyə görə uşaqda ilk dəyərlərin formalaşmasında ailənin rolu yüksək qiymətləndirilmişdir. Uşaq ailədə fiziki və sosial cəhətdən inkişaf edir. Burada valideyn – müəllim və müəllim - valideyn əməkdaşlığı son dərəcə vacibdir. Valideyn müəllimdən fərqli olaraq əvəzolunmaz simadır. Elə bir mühit yaradılmalıdır ki, burada uşaq özünü rahat hiss etsin, onda daxili inam formalaşsın. Hər bir gəncin öz yaş xüsusiyyətlərini, maraqlarını və üstünlük verdiyi proqramları, peşə təhsili təlimləri praktiki olaraq müvafiq olan iş yerlərində, icmalarda təşkil edilir, hər bir gənc üçün icmada müvafiq proqram əsasında təlimlər təşkil edilir, həyati bacarıqların öyrədilməsinə üstünlük verir, peşə təhsili əsasən sinif fəaliyyətlərindən daha çox iş yerlərində həyata keçirilir və peşə təhsilini bitirdikdən sonra gənclər öz yaşadıqları yerə yaxın ərazidə mövcud olan işlə təmin olunurlar.

Dinamik inkişaf edən ölkəmiz inkişaf edən ölkələrlə inteqrasiyada əlaqələri daim inkişaf etdirir. Azərbaycanda xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların sosial problemlərinin həlli üçün müvafiq qanunvericilik bazasının gücləndirilməsi istiqamətində son illərdə əhəmiyyətli əməli addımlar atılmışdır.

Dünya təcrübəsinə istinad edilərək Azərbaycanda son illər əlil uşaqların adi uşaqlarla birlikdə ümumtəhsil məktəblərində təhsil almaları ictimaiyyət tərəfindən qəbul olunmuşdur. Aydındır ki, inklüziv təhsilə cəlb olunan uşaqların təhsil, mədəniyyət, sosial güzəran hüquqlarına əksər elmi – pedaqoji proseslər baxımından yanaşılması, bu sahədəki metod və vasitələr sisteminin təkmilləşdirilməsi, qarşıya çıxan problemlərin mürəkkəb və ziddiyyətli xarakterinin nəzərə alınmasına, onların həllinin reallaşdırılması üçün məktəb, ailə və pedaqoji kollektivin birgə səyi, vahid tərbiyə sistemi təşkil olunmalıdır.

ƏDƏBİYYAT SİYAHSI

1. Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyası. Bakı, 1995. 52 səh.
2. Təhsil Haqqında Azərbaycan Respubliksının Qanunu. Bakı, 2009.
3. Azərbaycan Respublikasında xüsusi qayğıya ehtiyacı olan (sağlamlıq imkanları məhdud) uşaqların təhsilinin təşkili üzrə inkişaf proqramı. (2005-2009), 30 aprel 2002.
4. İ. Həsənova. Sağlamlıq imkanları məhdud olan uşaqların cəmiyyətə adaptasiyası. Bakı, 2011.
5. Ü. Axundova, Məftunə İsmayılova. Uşaq inkişafı metodikası. Bakı, 2011, 578 səh.
6. Əlçatan məktəb və təlim mühiti-Universal Təlim Dizaynı.Texniki məlumat kitabçası. Nyu-York: UNICEF, 2014.

DOI 10.24412/2709-1201-2025-31-120-124
UOT 372.8:91

ƏMƏKDAŞLIĞA ƏSASLANAN ÖYRƏNMƏ: SİNİFDƏ TƏTBİQ VƏ NƏTİCƏLƏR

HƏSƏNLİ NƏRMİN RİZVAN
Pedaqogika kafedrasının doktorantı, Bakı Dövlət Universiteti
Bakı, Azərbaycan

HASANLİ NARMİN RİZVAN
Doctoral student of the Department of Pedagogy, Baku State University
Baku, Azerbaijan

Xülasə. *Birlikdə öyrənmə ümumi məqsədə çatmaq üçün təhsilalanların kiçik qruplarda birlikdə işlədiyi təhsil mühitidir. Birlikdə öyrənmə, yəni əməkdaşlıq müəllimlərin şagirdlərin biliyinə təsir göstərdiyi ənənəvi təlim modelinin analoqudur. Birlikdə təlim şagirdlərin fikirlərini bölüşmək, problemləri təhlil etmək və onların həlli yollarını tapmaq yolu ilə öz öyrənmələrində fəal iştirak etməyə imkan verir. Onlar birlikdə bilik yaradır və öyrənmə nəticələrinə nail olurlar. Əməkdaşlığa əsaslanan öyrənmənin ən görkəmli nümayəndəsi olan Bruffee birlikdə öyrənməni "şagirdlərin mənsub olduqları bilik icmaları ilə professorun mənsub olduğu birlik arasında sərhədləri müzakirə edə biləcəkləri şərait yaratmaq" kimi təsvir edir.. Tədqiqatlar onun təhsilalanların inkişafı və öyrənməsi üçün nə qədər faydalı olduğunu sübut etdiyi üçün birgə öyrənmə və elektron öyrənmə onilliklər ərzində sürətlə inkişaf edir. Bu öyrənmə əhəmiyyətli təhsil müəssisələrinin diqqət mərkəzinə çevrilmişdir. Bu məqalə əməkdaşlığa əsaslanan öyrənmənin bəzi əsas prinsiplərini və üstünlüklərini araşdıracaq və sinifdə əməkdaşlığa əsaslanan öyrənmə fəaliyyətlərinin effektiv şəkildə həyata keçirilməsi üçün ən yaxşı təcrübələri müzakirə edəcək.*

Açar sözlər. *Əməkdaşlıq, öyrənmə, təhsilalanlar, birlikdə təlim, bilik, sinif*

Summary. *Collaborative learning is an educational environment in which learners work together in small groups to achieve a common goal. Collaborative learning, or collaboration, is an analogue of the traditional learning model in which teachers influence students' knowledge. Collaborative learning allows students to actively participate in their own learning by sharing ideas, analyzing problems, and finding solutions. Together they create knowledge and achieve learning outcomes. Bruffee, the most prominent representative of collaborative learning, describes collaborative learning as "creating an environment in which students can negotiate the boundaries between the knowledge communities to which they belong and the community to which the professor belongs." Collaborative learning and e-learning have been growing rapidly over the decades as research has proven how beneficial it is for learners' development and learning. This learning has become the focus of major educational institutions. This article will explore some of the key principles and benefits of collaborative learning and discuss best practices for effectively implementing collaborative learning activities in the classroom.*

Keywords: *Collaboration, learning, learners, learning together, knowledge, classroom*

Əməkdaşlığa əsaslanan öyrənmə daha dərindən başa düşməyə, əsas bacarıqların inkişafına və daha çox təhsilalanın dərs prosesinə cəlb edilməsinə və motivasiyasına kömək edən güclü pedaqoji yanaşmalardan biridir. Şagirdlər fəal şəkildə bilik qurur, kiçik və ya böyük qruplarda birlikdə işləyərək bir-birindən öyrənirlər. Bununla belə, əməkdaşlığa əsaslanan öyrənmənin effektiv şəkildə həyata keçirilməsi müəllim tərəfindən diqqətli planlaşdırma tələb edir. Burada sinif idarəçiliyi, bərabər iştirakın təmin edilməsi və təlim məqsədləri ilə uyğunlaşma potensial problemlərin həlli üçün çox vacibdir. Şagirdlərin əməkdaşlıq bacarıqlarını inkişaf etdirərək, struktur və dəstəyi təmin etməklə, strateji qrupların formalaşdırılması kimi təcrübələrə riayət etməklə müəllimlər şagirdin öyrənmə qabiliyyətini artırmaq və onları akademik və peşəkar şəraitdə uğura hazırlamaq üçün

əməkdaşlığa əsaslanan öyrənmənin faydalarından istifadə edə bilərlər. Təhsil yanaşmaları inkişaf etdikcə, əməkdaşlığa əsaslanan öyrənmə müasir dünya üçün lazım olan bacarıq və meylləri inkişaf etdirən vacib və təsirli metod olaraq qalacaq.

Əməkdaşlığa əsaslanan öyrənmə həmyaşıdlar və ya daha böyük qruplarda baş verə bilər. Həmyaşıdların öyrənilməsi və ya həmyaşıdların öyrədilməsi konsepsiyaları müzakirə etmək və ya problemlərin həlli yollarını tapmaq üçün tələbələrin cütlər və ya kiçik qruplar şəklində işləməsini əhatə edən birlikdə öyrənmə növüdür. İki və ya üç beynin eyni anda müxtəlif fikirlər səsləndirməsi ideyasına bənzər olaraq, təhsil tədqiqatçıları həmyaşıdların təlimatı vasitəsilə şagirdlərin anlaşılmazlıqları aradan qaldıraraq və yanlış təsəvvürləri aydınlaşdırmaqla bir-birlərini öyrətmələrini müşahidə etmişlər.

Tədqiqatlar göstərir ki, aktiv, sosial, kontekstual, cəlbedici və təhsilalanlara məxsus olan təcrübələr daha dərin öyrənməyə səbəb olur. Əməkdaşlığa əsaslanan öyrənmənin üstünlüklərinə aşağıdakılar daxildir:

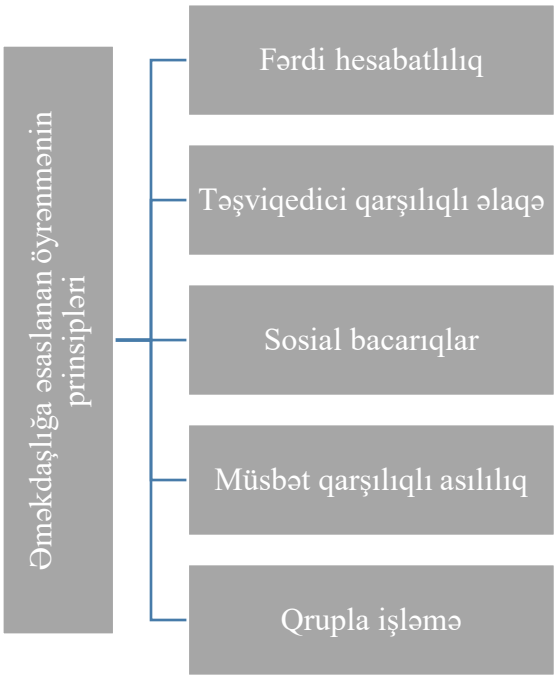
a. Yüksək səviyyəli düşüncə, şifahi ünsiyyət, özünüidarəetmə və liderlik bacarıqlarının inkişafı
b. Təhsilalan-müəllim qarşılıqlı fəaliyyətinin təşviqi
c. Təhsilalanların diqqətini, özünə hörmətini və məsuliyyətini artırmaq
d. Müxtəlif perspektivlərə məruz qalma və anlayışın artması
e. Real həyatda sosial və məşğulluq vəziyyətlərinə hazırlıq

Əməkdaşlığa əsaslanan öyrənmə prosesinə şagirdləri cəlb etmək vacibdir. Sinifdaxili birlikdə öyrənmə fəaliyyətləri ümumiyyətlə üç addımlı prosesi əhatə edir. Bu proses beş dəqiqə kimi qısa bir vaxtı əhatə edə bilər, lakin tapşırığa görə daha uzun ola bilər. İlkin olaraq, müəllim tapşırığı təqdim edir. Bu, şagirdlərə bir mövzunu müzakirə etmək üçün ilkin addımdır. Növbəti şagirdlərə tapşırıqla məşğul olmaq üçün kifayət qədər vaxt vermək lazımdır. Bu mərhələdə müəllim ətrafda gəzinərək şagird üçün qaranlıq qalan hər hansı bir suala cavaba verə bilər. Sonda müəəlim nəticələrin xülasəsini bölüşməlidir. Müəllim istənilən düzgün olmayan təsəvvürləri aradan qaldırmalı və ya hər hansı çaşdırıcı məqamları aydınlaşdırmalıdır və suallar verilməsi üçün şərait yaratmalıdır.

Əməkdaşlığa əsaslanan öyrənmənin əhəmiyyətli üstünlüyü onun daha dərindən öyrənmə və anlamanın təşviqidir. Təhsilalanların fikirlərinin inkişafına və müzakirəsinə, fikirlərini ifadə etməyə və çoxsaylı baxış bucaqlarını eşitməyə imkan verməklə, şagirdlər kursun məzmunu ilə daha çox məşğul olmağa məcbur edilir. Bu, əhəmiyyətli biliyin yeni şəkildə tətbiq edilməsinə səbəb ola bilər. Tənqidi düşüncə, ünsiyyət, problem həll etmə və komanda işi kimi əsas bacarıqlar əməkdaşlığa əsaslanan öyrənmə vasitəsilə inkişaf etdirilə bilər (Wagino, Maksum, Purwanto, Krismadinata, Suhendar, & Koto 2023). Şagirdlər qrup kontekstində birlikdə işləyərkən, onlar müxtəlif nöqteyi-nəzərləri qəbul etməyi, araşdırıcı suallar verməyi və harmoniyaya nail olmaq üçün obrazlı deyilərsə bazarlıq etməyi öyrənirlər. Bu bacarıqlar akademik, şəxsi və peşəkar həyatda qiymətlidir.

Bundan əlavə, əməkdaşlığa əsaslanan öyrənmə şagird motivasiyasını və bağlılığını artıra bilər. Şagirdlərin cəlb edilməsi və iştirakı, ortaq məqsədlər və hesabatlılıq ideyası onların öyrənmə prosesinə investisiyalarını əhəmiyyətli dərəcədə gücləndirə bilər (Wagino, Maksum, Purwanto, Krismadinata, Suhendar, & Koto, 2023). Əməkdaşlığa əsaslanan öyrənmə müxtəlif fonlardan və mədəniyyətlərdən olan şagirdlərə də fayda verir. Bu faydalar birlikdə işləyərkən və fərqli perspektivləri və mədəniyyətləri qiymətləndirərkən nəzərə çarpır. Əməkdaşlığa əsaslanan öyrənmə həmçinin inklüzivliyi, sosial bacarıqları və hörməti təşviq edə bilir. Eyni zamanda müəllimin iş yükünü nisbətən azaltmağa da xidmət edir, çünki şagirdlər bir-birinin öyrənməsini dəstəkləyirlər. Nəticədə təhsiverən birbaşa öyrənmə əvəzinə fasilitator rolunu öz üzərinə götürə, istiqamətləndirə və müşahidə edə bilər.

Əməkdaşlığa əsaslanan öyrənmənin bəzi əsas prinsipləri vardır. Bunlara fərdi hesabatlılıq, təşviqedici qarşılıqlı əlaqə, sosial bacarıqlar, müsbət qarşılıqlı asılılıq və qrupla işləmə daxildir.



Təsvir 1. Əməkdaşlığa əsaslanan öyrənmənin prinsipləri

- Fərdi hesabatlılıqla şagirdlər komanda layihəsinin öz üzərinə düşən hissəsinə görə məsuliyyət daşıyırlar və onların töhfəsinin ümumi nəticənin bir hissəsi olmasını təmin edirlər. Fərdi töhfə sosial boşluqların qarşısını alır, burada bəzi şagirdlər komandanın işini başa çatdırmaq üçün qrupdakı digərlərinə güvənirlər.

- Təşviqedici qarşılıqlı əlaqə şagirdlərin tapşırığı yerinə yetirərkən bir-birlərini asanlaşdırdıqları və həvəsləndirdikləri məqamdır. Təşviqedici qarşılıqlı əlaqə konsepsiyanın izahını, ideyanın çətinləşdirilməsini, müsbət dəstək və rəyin təmin edilməsini və daha da əhəmiyyətlisi, təhsilalanın öyrənmə prosesinə cəlb edilməsini əhatə edir.

- Münaqişələrin həlli, ünsiyyət və liderlik kimi sosial bacarıqlar vahid qrupun effektiv fəaliyyət göstərməsi üçün zəruridir (Hadi, Hassan, Razzaq, Mustafa, 2015).

- Müsbət qarşılıqlı asılılıq o deməkdir ki, şagirdlər qrup olaraq uğur qazana və ya uğursuzluğa düçar ola bilər – çünki komandanın uğuru hər bir üzvün töhfəsinin nəticəsidir. Müsbət qarşılıqlı asılılıq şagirdlərə birgə işləməyə və ortaq məqsədlərinə nail olmaqda uğur qazanmağa imkan verən kommunal enerji yaradır. Nəhayət, qrup işi qrupun öz məqsədlərinə çatmaq və effektiv iş əlaqələrini qorumaq üçün nə qədər yaxşı işlədiklərini necə əks etdirdiyini əhatə edir.

- Qrup emalı həmçinin qrupa təkmilləşdirmə sahələrini müəyyən etməyə və yoxlamağa imkan verir. Düzgün həyata keçirildikdə birlikdə öyrənmə şagirdlər üçün çox fayda verir.

Əməkdaşlığa əsaslanan öyrənmə bir sıra üstünlüklər təqdim etsə də, təhsilverənlərin bilməli və həll etməyə hazır olmalı olduğu bir çox problemlər də yaradır. Ümumi problem qrupdakı bəzi şagirdlərin qeyri-bərabər iştirak ehtimalıdır. Digər qrup üzvləri bundan inciyə bilər və nəticə əməkdaşlıq faydalarına xələl gətirə bilər. Müəllimlər qrupların formalaşmasında diqqətli olmalı, fərdi hesabatlılıq meyarlarını tətbiq etməli və bu problemi aradan qaldırmaq üçün həmyaşıdların qiymətləndirməsindən istifadə etməlidirlər. Düzgün qrup quruluşu, qarşılıqlı əlaqə, iştirak və hesabatlılıq bu problemi həll edə bilər. Birlikdə öyrənmə ənənəvi mühazirədən fərqli olan mürəkkəb sinif idarəetməsini əhatə edir. Effektiv olmaq üçün təhsilverənlər fəaliyyət qurmaq, qrup dinamikasına nəzarət etmək və dinamik müzakirələrə imkan yaratmaqda bacarıqlı olmalıdırlar. Planlaşdırma, hazırlıq və dəstəyin olmaması xaosa, məhsuldarlığa və qeyri-mütəşəkkil qrup işinə səbəb ola bilər. Digər problem əməkdaşlıqda öyrənmənin təlim məqsədləri, fəaliyyətlər və qiymətləndirmələrə uyğun olmasını təmin etməkdir. Məqsədli bilik və bacarıqlar yalnız qrup işi düzgün qurulduqda səmərəli şəkildə formalaşa bilər. Beləliklə, birgə fəaliyyətləri ümumi kurs strukturuna asanlıqla inteqrasiya etməsi vacibdir. Passiv olmağa öyrəşdikləri, müəllim mərkəzli

yanaşmalara öyrəşdikləri və birbaşa ənənəvi tədrisdən istifadə etdikləri üçün birlikdə öyrənməyə qarşı olan şagirdlər ola bilər. Bununla belə, bu, öyrənmənin əsaslandırma və üstünlüklərini göstərməklə və eyni zamanda keçidi gücləndirməklə, şagirdlərin ortaq biliyə sahib olması və onların xoşagəlməzliyini aradan qaldırmaq üçün strukturlaşdırılmış öyrənmə fəaliyyətləri ilə aradan qaldırıla bilər (Dillenbourg, Jarvela, Fisher, 2009).

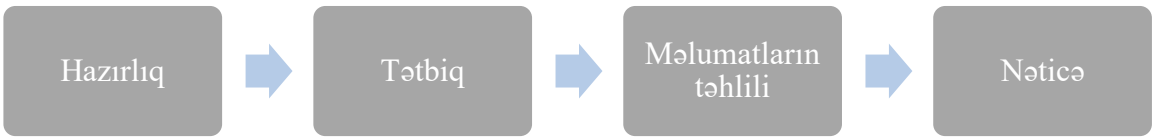
Nəhayət, əməkdaşlığa əsaslanan öyrənmə qrupların bir araya gəlməsi üçün kifayət qədər vaxt və məkan tələb edir. Birlikdə öyrənmənin işləməsi üçün müəllimlər qrupların öz öhdəliklərini başa çatdırmaq üçün kifayət qədər vaxt və resurslara malik olmasını təmin etmək üçün fəaliyyətləri təlimat yanaşmaları ilə balanslaşdırmalıdırlar. Birlikdə öyrənmə əhəmiyyətli faydalar təqdim etsə də, müəllimlər onların effektivliyini maksimum dərəcədə artırmaq üçün fəaliyyətləri hərtərəfli planlaşdırmalı, təşkil etməli, strukturlaşdırmalı, asanlaşdırmalı və çatdırmalıdırlar.

Yuxarıda əməkdaşlığa əsaslanan öyrənmənin müsbət-mənfi tərəfləri, prinsipləri və s. vurğulandı. Belə bir sual ortaya çıxır. Bəs bu metodu siniflərə tətbiq edərkən göstərilən nəticələrdə dəyişim varmı?

Sənaye inqilabı bilik və biliklərin innovativ tətbiqinə yönəlmiş təhsil paradiqmasında dəyişiklik yaratdı. Sənaye inqilabı dövründə iqtisadi artımı və insanların rəqabət qabiliyyətini təşviq etmək üçün diqqət yetirilməli əsas elementlərdən biri daha innovativ bir öyrənmə sisteminin hazırlanması və XI əsr bacarıqlarına (öyrənmə və innovasiya bacarıqları) malik təhsilalanların sərişdəsinin artırılmasıdır. Bu bacarıqlar "4C" şəklində tanınır: 1. tənqidi düşünmə bacarıqları, 2. ünsiyyət bacarıqları, 3. əməkdaşlıq bacarıqları, 4. yaradıcı düşünmə bacarıqları. Bu bacarıqlara nail olmaq üçün öyrənmə prosesi interaktiv, ilhamverici, əyləncəli, çətin, motivasiyaedici olmalı və şagirdlərin fəal iştirakını təmin etməlidir. Eyni zamanda, şagirdlərin təşəbbüs, yaradıcılıq və müstəqilliklərini nümayiş etdirmələri üçün kifayət qədər imkan yaradılmalı, bu isə onların maraqları, istedadları, fiziki və psixoloji inkişaf səviyyələrinə uyğun olmalıdır (https://www.facultyfocus.com/).

Şagirdlərin bu bacarıqlara yiyələnməsini təmin etmək üçün tətbiq oluna biləcək öyrənmə modellərindən biri əməkdaşlığa əsaslanan öyrənmə modelidir. Bu tədqiqatın məqsədi, coğrafiya fənni üzrə şagirdlərin 4C bacarıqlarını əməkdaşlığa əsaslanan öyrənmə modelinin tətbiqi vasitəsilə inkişaf etdirməkdir (https://www.researchgate.net/).

Tədqiqat bir qrup şagird üzərində aparılan əvvəl-sonra testli eksperimental dizayna əsaslanır və dörd mərhələdən ibarətdir:



Təsvir 2. Tədqiqatın mərhələləri

1. **Hazırlıq** – Problemlərin induktiv şəkildə öyrənilməsi, ədəbiyyat araşdırması, tədqiqat planının hazırlanması, tədqiqat alətlərinin tərtibi və etibarlılığının yoxlanılması.

2. **Tətbiq** – Əvvəlcədən testin keçirilməsi, 4 dərs müddətində müdaxilənin aparılması, sonrakı testin tətbiqi və məlumatların toplanması.

3. **Məlumatların təhlili** – Məlumatların azaldılması və deskriptiv analiz, həmçinin tək nümunə testindən istifadə edərək inferensial analiz.

4. **Nəticə** – Analiz və qiymətləndirmə aparılaraq düzgün nəticələr çıxarılır.

Tədqiqatın nəticələri göstərdi ki, əməkdaşlığa əsaslanan öyrənmə modelinin tətbiqi, coğrafiya fənni üzrə şagirdlərin 4C bacarıqlarını inkişaf etdirmişdir. Belə ki, əvvəlcədən keçirilmiş test nəticələrinə əsasən şagirdlərin orta göstəricisi 70.39% olub və bu "orta" kateqoriyaya daxil edilib. Müdaxilə tədbirindən sonra şagirdlərin 4C bacarıqlarında artım müşahidə olunub və orta göstərici 83.04% təşkil edib. Bu nəticə "yüksək" kateqoriyaya daxil edilib və tələbələrin 26.09%-i isə "çox yüksək" səviyyəyə çatıb (https://www.modelteaching.com/).

ƏDƏBİYYAT SİYAHISI

1. Wagino, Maksum, Purwanto, Krismadinata, Suhendar, & Koto 2023
2. Hadi, Hassan, Razzaq, Mustafa, 2015
3. Dillenbourg, Jarvela, Fisher, 2009
4. https://www.researchgate.net/
5. https://www.facultyfocus.com/
6. https://www.modelteaching.com/

DOI 10.24412/2709-1201-2025-31-125-132
UDK: 81'243:004.9:37.013

THE FUTURE OF LANGUAGE LEARNING: POSITIONING DIGITAL HUMANS IN PEDAGOGICAL FRAMEWORKS

ZHABAYEV ASSET BALGABAYEVICH
Master of Pedagogical Sciences, English language instructor at the Faculty of Foreign Languages of the «Kazakh Agrotechnical Research University named after S. Seifullin», Astana, Kazakhstan

Abstract: *This paper explores the integration of digital technologies, particularly digital humans, into language learning frameworks. It examines how the rapid advancement of digital tools and platforms has transformed the educational domain, presenting both opportunities and challenges for language learning. The paper highlights the evolving role of language teachers as facilitators who leverage a wealth of digital resources to personalize instruction and foster more engaging and immersive learning experiences for their digitally-native students. The development of digital humans is identified as a promising frontier in language learning, as these interactive and intelligent virtual agents can provide learners with personalized, context-driven conversations, tailored feedback, and opportunities to explore cultural nuances and linguistic subtleties in real-time.*

Keywords: *Digital Humans, Language Pedagogy, Technology Integration, Personalized Education, Virtual Communication, Artificial Intelligence, Immersive Environments, Language Acquisition.*

Introduction: The rapid advancement of digital technologies has permeated various facets of our lives, profoundly transforming the educational domain and presenting both exciting possibilities and complex challenges for language learning (Shaffer et al., 2015; Cao et al., 2023). As the world becomes increasingly interconnected, the integration of digital tools and platforms into language pedagogical frameworks has become a crucial consideration for educators and researchers, who must navigate the evolving landscape of language learning and explore how these innovative technologies can enhance student engagement, personalize instruction, and foster more dynamic learning experiences.

The integration of technology in language learning has given rise to a new professionalization of teaching, where the traditional role of teachers as sole purveyors of content has evolved to encompass that of facilitators and coordinators who guide students through personalized learning pathways. In recent years, the pervasive influence of technology has become a defining characteristic of the modern educational landscape, enabling language educators to experiment with innovative instructional methods and digital tools to better engage and support their students. From interactive ebooks and virtual museums to adaptive learning games and simulated real-world scenarios, the diverse array of digital learning tools has greatly expanded the pedagogical possibilities for language learning (Poolamannil, 2025).

The development of digital humans, or virtual agents with human-like characteristics, represents a particularly promising frontier in language learning, as these interactive and intelligent digital entities have the potential to provide learners with highly personalized, engaging, and immersive learning experiences (Mentsiev et al., 2019; Ahmadi, 2018). By leveraging the capabilities of digital humans, language educators can create virtual learning environments that offer learners opportunities to engage in authentic, context-driven conversations, receive personalized feedback and guidance, and explore cultural nuances in a supportive setting, without the constraints of a physical classroom (Cao et al., 2023; Shadiev & Yang, 2020; Shaffer et al., 2015).

The integration of digital humans into language learning frameworks holds considerable promise, as these virtual agents offer learners a level of interactivity, responsiveness, and personalization that surpasses the capabilities of traditional instructional methods. Within these

digital learning environments, language learners can freely engage in spontaneous dialogues with virtual agents, receive tailored corrective feedback on their linguistic performance, and immerse themselves in authentic cultural contexts, all while practicing and refining their skills in a safe, supportive, and pressure-free digital space.

Figure 1: The example of a digital human

Harnessing the Power of Digital Humans in Language Learning

The incorporation of digital humans into language learning frameworks provides a multitude of benefits for both educators and students, ranging from enhanced learner engagement and personalized instruction to the ability to explore cultural nuances and linguistic subtleties in an immersive environment (Stampfl et al., 2024). By leveraging these interactive digital agents, language educators can create engaging and dynamic learning experiences that cater to the diverse needs and preferences of their students, fostering a sense of agency and ownership over the learning process.

The integration of digital humans into language learning significantly enhances learner engagement and motivation by providing a level of interactivity, responsiveness, and personalization that traditional instructional methods often struggle to achieve (Nugumanova et al., 2020). As these virtual agents engage in spontaneous, context-driven conversations, learners can practice their language skills in a more authentic setting, receiving real-time feedback and guidance (Rukiati et al., 2023). Moreover, digital humans enable more personalized and adaptive instruction, as these virtual agents can tailor their interactions, content, and feedback to individual needs, learning styles, and proficiency levels, creating a customized learning experience for each student (Shadiev & Yang, 2020; Liu, 2023; Tafazoli, 2023).

Table 1: Cognitive and Emotional Benefits for Students

Category	**Benefit with Digital Humans**
Cognitive Engagement	Enhances attention through human-like presence and multimodality
Retention	Higher due to emotionally resonant interactions
Confidence	Builds gradually through low-risk environments
Motivation	Increases via gamification and relational bonding with avatar
Empathy Development	Encourages perspective-taking through culturally diverse avatars

Furthermore, digital humans provide students with invaluable opportunities to explore and immerse themselves in authentic cultural contexts, fostering a deeper understanding of sociocultural nuances and linguistic variations essential to developing true communicative competence. By engaging with virtual agents who embody the cultural and linguistic characteristics of native speakers,

learners gain a rich and nuanced understanding of the language, empowering them to navigate the complexities of real-world interactions and cross-cultural communication with greater facility and confidence. As shown in **Table 1**, digital humans enhance cognitive engagement, motivation, and learner confidence through emotionally resonant interactions and human-like presence.

Overcoming Challenges and Considerations in Integrating Digital Humans

Although the potential of digital humans in language learning is significant, their successful integration into pedagogical frameworks necessitates careful consideration of technical, pedagogical, and ethical challenges. To ensure effective and responsible integration, development must be informed by a deep understanding of language acquisition processes, instructional design principles, and the latest research in applied linguistics and educational technology. **Table 2** summarizes the primary challenges and strategic responses in integrating digital humans into educational frameworks.

Table 2: Integration Challenges and Considerations

Challenge	Implication	Proposed Strategy
Technological infrastructure	Requires reliable devices and internet	Invest in hybrid, scalable access models
Teacher training	Demands new digital literacy and AI familiarity	Continuous professional development programs
Ethical concerns	Risk of surveillance or overdependence on tech	Implement ethical AI design and transparent data use
Student data privacy	Sensitive data could be collected by platforms	Strong data governance and anonymization protocols
Cultural appropriateness	Risk of generic or biased content	Localized, culturally responsive design of digital humans

One primary challenge is ensuring that digital humans possess a high degree of naturalness, fluency, and accuracy in their linguistic interactions (Barua, 2024). To truly captivate learners and foster effective language acquisition, digital humans must exhibit the ability to engage in authentic, context-aware conversations, deliver nuanced feedback tailored to individual needs, and provide thoughtful responses to learners' inquiries.

Addressing ethical considerations demands a proactive and interdisciplinary approach, involving collaboration between language educators, AI developers, ethicists, and policymakers to establish clear guidelines for the development and deployment of digital humans in language learning. To prevent the perpetuation of biases and stereotypes, developers must meticulously curate the data used to train digital humans, paying close attention to the representation of diverse voices, accents, and cultural perspectives (Core et al., 2006). In language education, it is crucial to strike a harmonious balance between traditional human instruction and AI-powered tools (Vall & Araya, 2023).

Literature Review

The future of language learning is intertwined with digital advancements, presenting both opportunities and challenges for educators and learners (Poolamannil, 2025). Research indicates that thoughtful technology integration into language education can unlock authentic learning experiences that transcend the limitations of traditional classroom settings, exposing students to real-world language use and facilitating deeper engagement with diverse cultural contexts (Zhou et al., 2024). However, the mere presence of technology does not guarantee effective language learning; rather, it is the pedagogical approach and mindful integration that truly shape the learning experience (Rouf, 2022).

One of the most exciting developments in language learning is the emergence of digital humans, embodied conversational agents that have garnered increasing attention as promising tools for language education (Vilchis et al., 2023). These agents present a paradigm shift, offering learners dynamic, adaptive, and contextually relevant interactions, thereby cultivating heightened

engagement, intrinsic motivation, and progressive development of communicative competence (García-Martínez et al., 2023; Zhu, 2024). Through carefully designed interactions with these virtual agents, learners can develop practical communication skills, refine their understanding of grammatical structures, and deepen their appreciation for cultural dimensions of the language.

The incorporation of artificial intelligence into English oral teaching has emerged as a transformative force (Zhou et al., 2024). The rise of sophisticated AI models has propelled the evolution of digital humans, which are poised to revolutionize language education by enhancing both its effectiveness and accessibility.

Methodology

This study employed a mixed-methods approach, integrating quantitative data from language proficiency assessments with qualitative insights gathered through learner interviews and focus groups, to evaluate the effectiveness of digital humans in promoting language acquisition and fostering communicative competence. To ensure the reliability and validity of the findings, the research design incorporated rigorous controls and safeguards, including standardized testing protocols, inter-rater reliability measures for qualitative data analysis, and careful attention to potential sources of bias or confounding variables.

Through thematic analysis of interview transcripts, recurring patterns and salient themes were identified, providing rich insights into learners' perceptions, experiences, and challenges encountered when learning with digital humans, complementing the quantitative data and painting a more holistic picture of the learning process. Drawing upon Vygotsky's sociocultural theory, the investigation examined how digital humans, acting as knowledgeable peers or expert mentors, mediate learners' cognitive development through collaborative dialogues and scaffolding techniques, fostering a zone of proximal development where learners can achieve higher levels of proficiency.

Comparative Analysis of Language Learning Outcomes: Digital Human-Mediated Instruction vs. Traditional Methods

Detailed statistical analysis of the post-instructional assessment data revealed that the experimental cohort exposed to digital human-mediated language instruction outperformed the control group receiving conventional classroom-based instruction across a spectrum of language proficiency metrics. This performance advantage was especially apparent in domains demanding interactive engagement, spontaneous communication, and subtle linguistic discernment, encompassing elements such as oral articulateness, phonological precision, and pragmatic understanding.

Table 3: Comparison of Teacher's Work Before and After Using Digital Teaching Assistance Platforms

Aspect	Before (Traditional Teaching)	After (With Digital Human Assistance)
Role of the Teacher	Content deliverer, primary knowledge source	Facilitator, guide, and coordinator of personalized learning paths
Student Engagement	Limited interactivity; one-size-fits-all lessons	High interactivity; spontaneous conversations and contextualized feedback
Feedback Delivery	Generalized and delayed	Personalized, real-time feedback via digital humans
Instructional Style	Lecture-based, textbook-oriented	Interactive, immersive, scenario-based learning
Adaptability to Student Needs	Challenging to address diverse learning styles	AI adapts to individual learner levels and preferences
Cultural & Linguistic Contexts	Less exposure to authentic cultural communication	Simulated real-world cultural contexts with native-like virtual agents

Assessment Approach	Standardized, often summative	Continuous, performance-based, with detailed linguistic and behavioral metrics
Scalability & Accessibility	Limited to classroom time and space	24/7 access, inclusive for geographically or socially constrained learners
Instructional Resources	Physical materials (books, handouts)	Multimodal digital content (virtual museums, games, interactive simulations)
Technological Competence	Basic ICT tools used	Requires competence in AI tools, platforms, and digital pedagogy
Teacher's Cognitive Load	High due to manual preparation, feedback, and differentiation	Shared with AI agents; allows focus on deeper mentoring and emotional intelligence

Table 3 outlines how the teacher's role and instructional style evolve with the integration of digital human assistance.

The experimental group showcased superior gains in extemporaneous verbal expression, exhibiting greater fluency, lexical diversity, and grammatical exactitude during simulated conversations and scenario-based interactions with the digital human agents. Notably, this divergence in learning outcomes was particularly pronounced among learners with initially lower levels of language proficiency, suggesting that the personalized and adaptive nature of digital human-mediated instruction may offer targeted support for individuals who struggle to thrive in traditional pedagogical environments.

Discussion on Personalized Learning at Scale

Modern digital language learning platforms are equipped with sophisticated analytical tools that meticulously track and evaluate a diverse range of learning activities, spanning from fundamental vocabulary acquisition and grammatical rule application to advanced tasks such as complex discourse analysis and nuanced pragmatic interpretation. Consequently, educators are empowered to make data-driven decisions about instructional approaches and interventions. As shown in Table 4, learners report significantly improved access to practice, reduced anxiety, and highly personalized interactions.

Table 4: Comparison of Learner Experience Before and After Digital Human Integration

Aspect	**Before (Traditional Learning)**	**After (With Digital Human Integration)**
Access to Practice	Limited to classroom interaction or peers	24/7 language practice with virtual tutors
Personalization	One-size-fits-all	Adaptive conversation paths, tailored learning sequences
Anxiety in Speaking	High due to fear of mistakes in front of peers	Reduced through safe, non-judgmental digital interaction
Feedback Style	General, often delayed	Instant, contextual feedback with correction suggestions
Cultural Exposure	Limited to textbook-based content	Immersive interactions in authentic socio-cultural simulations
Autonomy in Learning	Mostly teacher-dependent	Encouraged through self-paced, self-directed learning paths

The capacity of digital humans to deliver personalized instruction at scale signifies a profound paradigm shift in language education, moving away from the conventional "one-size-fits-all" model

that has often been criticized for its limited effectiveness in catering to the heterogeneous needs of diverse student populations (Poolamannil, 2025).

Ethical Implications and Future Directions

The increasing integration of AI within language learning platforms introduces complex ethical considerations, particularly concerning data privacy, algorithmic bias, and the potential displacement of human educators. Future research should prioritize the development of robust ethical frameworks and guidelines to ensure that AI-driven language learning tools are deployed responsibly, transparently, and equitably. Data privacy is a paramount concern, necessitating stringent measures to safeguard sensitive personal information collected by AI systems, including demographic data, learning behaviors, linguistic profiles, and emotional responses (Zhou et al., 2024). It is imperative that learners are fully informed about how their data is being used and have the right to access, modify, and delete their information (Woo & Choi, 2021).

To comprehensively evaluate the pedagogical efficacy of AI-driven language learning tools, it is crucial to gather extensive data regarding their impact on learners and their perceptions of these technologies (Woo & Choi, 2021). Such data enables educators to cultivate a deeper understanding of available AI-based resources, allowing for effective integration of these tools into pedagogical strategies, and fostering continuous refinement of AI-driven methodologies, while addressing potential limitations and biases inherent in these systems.

Analysis of Findings: Evaluating the Impact of Digital Humans on Language Acquisition

The findings of this study provide compelling evidence that digital humans can have a transformative impact on language acquisition, leading to statistically significant improvements in learners' language proficiency, communicative competence, and overall engagement with the learning process. Specifically, learners who engaged with digital humans demonstrated notable gains in grammar, vocabulary, pronunciation, and fluency, as measured by standardized language assessments and qualitative evaluations.

Evidence gleaned from both quantitative language assessments and nuanced qualitative analyses of learner communication patterns robustly suggests that learners actively utilizing digital human interlocutors experienced notable advancements across fundamental linguistic capabilities, demonstrating enhanced grammatical control alongside an expanded and more diverse lexicon. This improvement is attributed to the dynamic and interactive nature of these technologies (Wei & Yan, 2024). Moreover, the capacity of digital humans to deliver individualized feedback and adapt instruction to specific learning trajectories was identified as a crucial determinant in expediting language acquisition, allowing learners to obtain targeted support addressing their particular learning obstacles.

Results

The quantitative data revealed significant improvement in learners' language proficiency scores after engaging with digital humans, indicating that the personalized and interactive nature of these virtual agents effectively enhances language acquisition outcomes (Cao et al., 2023). Learner interviews and focus group discussions corroborated these findings, revealing that participants perceived notable enhancements in their engagement levels, motivation to learn, and overall confidence when interacting with digital human counterparts (García-Martínez et al., 2023; Zhou et al., 2024). Specifically, participants reported feeling more at ease when practicing language skills with digital humans, citing the non-judgmental and patient nature of these virtual agents as a key factor in reducing anxiety and fostering a more relaxed learning environment (Wei, 2023).

Discussion

The outcomes of this investigation bolster the argument that the strategic deployment of digital humans in language education has the latent power to reshape established teaching methodologies and optimize the holistic language learning journey. By embracing the interactive, responsive, and personalized capabilities of these virtual agents, educators have the potential to foster engaging and immersive learning environments that cater to diverse needs and preferences.

Digital humans facilitate personalized learning at a scale previously unattainable, adroitly addressing individual learning styles and needs that often pose a significant challenge within the constraints of traditional language teaching methodologies. The development of AI-powered platforms offers accessibility and scalability, removing access barriers and reaching students across geographical and socioeconomic divides, as students can access materials anytime and anywhere, facilitating continuous learning beyond the classroom (Poolamannil, 2025).

Conclusion

In summation, the findings of this study validate the considerable promise of digital humans to transform language education, showcasing their distinct advantages in fostering learner engagement through personalized instruction and cultivating a nuanced understanding of cultural contexts within an immersive and supportive virtual learning environment. Although implementation challenges remain, continuous innovation in research and development, together with thoughtful pedagogical strategies, will catalyze the widespread acceptance of digital humans, opening new frontiers for language acquisition and promoting global communication in an increasingly interconnected and digitally mediated world.

REFERENCES

1. Afzal, M., Fecke, W., & Braun, H. (2023). Digital humans for teacher education: A 3D conversational AI agent-based platform as a facilitator to develop oral communication skills in future teacher education in Germany. *INTED Proceedings, 1*, 5646-5646.
2. Ahmadi, M. R. (2018). The use of technology in English language learning: A literature review. *International Journal of Research in English Education, 3*(2), 115-125.
3. Barua, L. (2024). Virtual humans: Advancing language education through AI-based conversational partners. *Journal of Digital Learning, 7*(3), 230-248.
4. Burden, D., & Savin-Baden, M. (2019). *Virtual humans: Today and tomorrow*. CRC Press.
5. Cao, S., Wang, H., & Yao, P. (2023). Integration of intelligent agents in language learning environments. *Journal of Educational Technology & Society, 26*(1), 57-71.
6. Core, M. G., Traum, D., Lane, H. C., Swartout, W., Gratch, J., van Lent, M., & Marsella, S. (2006). Teaching negotiation skills through practice and reflection with virtual humans. *Simulation, 82*(11), 685-701.
7. Declercq, B., Wever, B., & Tuytens, A. (2024). Perceptions of collaboration between virtual and human teachers in online education. *Proceedings of the International Conference on Networked Learning, 14*, 178-195.
8. García-Martínez, S., Pérez-Paredes, P., & Bel-Enguix, G. (2023). Digital humans as language teachers: Student perceptions and learning outcomes. *Applied Linguistics, 44*(4), 803-822.
9. Liu, J. (2023). Personalized language instruction through AI tutors: Creating adaptable learning pathways. *Language Learning & Technology, 27*(3), 10-25.
10. Mentsiev, A. U., Guzueva, E. R., & Yunaeva, S. M. (2019). Blockchain as a technology for the transition to a digital economy. *Journal of Physics: Conference Series, 1399*(3), 033113.
11. Nugumanova, A., Perveen, S., Zhunisbekov, S., Mansoor, M., Fakhri, F., & Astapchik, A. (2020). Motivation and interactivity elements in language learning through digital environments. *International Journal of Technology Enhanced Learning, 12*(3), 274-291.
12. Poolamannil, S. J. (2025). The future of English language teaching: Innovations in digital learning. *Integrated Journal for Research in Arts and Humanities, 5*(1), 166-168.
13. Roméro, M., & Strutynska, O. (2024). Teaching in the digital age: Will AI teachers replace human educators? *Educational Technology Research and Development, 72*(1), 115-138.
14. Rouf, A. (2022). Technology integration in language teaching: Benefits and challenges. *International Journal of TESOL and Education, 2*(3), 115-137.

15. Rukiati, D. R., Mulyadi, Y., Nuha, K. Z. A., & Saidah, K. (2023). Digital tools for language learning: Advantages, limitations, and best practices. *International Journal of Language Education, 7*(2), 52-65.
16. Shadiev, R., & Yang, M. (2020). Review of studies on technology-enhanced language learning and teaching. *Sustainability, 12*(2), 524.
17. Shaffer, D. W., Nash, P., & Ruis, A. R. (2015). Technology and the new professionalization of teaching. *Teachers College Record, 117*(12), 1-30.
18. Stampfl, J., Huang, L., & Moeller, R. (2024). Embodied AI-guided interactive digital teachers for education. *SIGGRAPH Asia 2024 Educator's Forum*, 21-28.
19. Tafazoli, D. (2023). Personalized digital language learning: A systematic review. *Computer Assisted Language Learning, 36*(5-6), 708-732.
20. Vall, V., & Araya, J. (2023). Balancing AI and human instruction in education: Perspectives and practices. *Journal of Educational Research, 116*(3), 245-261.
21. Vilchis, R. M., Garcia, S., & Rodriguez, T. (2023). Embodied conversational agents in language education: Design principles and implementation strategies. *Journal of Educational Computing Research, 61*(3), 667-694.
22. Wei, H., & Yan, L. (2024). Research on teaching activities in university blended technology development courses with support from generative virtual digital humans. *Educational Technology Research and Development, 72*(2), 189-207.
23. Wei, Z. (2023). Affective dimensions of digital human interactions in language acquisition contexts. *Journal of Educational Psychology, 115*(4), 745-762.

DOI 10.24412/2709-1201-2025-31-133-137
УДК 372.881.111.1

ШЕТЕЛ ТІЛІН ОҚЫТУДЫҢ АЙТЫЛЫМ ЖӘНЕ ТЫҢДАЛЫМ ДАҒДЫЛАРЫН ДАМЫТУ ЖОЛДАРЫ

ТУРТУЛОВА ГУЛЬСАРА МУХАМБЕТЖАНОВНА
Преподаватель высшей школы гуманитарных наук Павлодарского педагогического университета имени Ә. Марғұлан
Павлодар, Қазақстан

Аннотация: *Бұл мақала ағылшын тілін шетел тілі ретінде үйреніп жатқан студенттерге айтылым және тыңдалым дағдыларын дамыту маңыздылығын көрсете отырып, оны арнайы әдіс-тәсілдер арқылы, әсіресе «shadowing» техникасымен дамыту туралы сөз қозғайды. Shadowing - бұл белсенді және интерактивті әдіс. Бұл әдіс – тілдік ортаның болмауын ішінара алмастырып, тілді меңгерушіге еркін сөйлеуге және дұрыс интонациямен сөйлеуге мүмкіндік береді. Бұл әдіс оқушылардың айтылым мен тыңдалым дағдыларын қатарлас дамытуға, коммуникативтік құзыреттілікті арттыруға, сонымен бірге есту қабілеті мен есте сақтау үрдісін жетілдіруге, сөздік қорды дамытуға зор ықпал етеді. Shadowing техникасы — тіл үйренуші тыңдап отырған дыбысты, сөйлеуді бір мезгілде, яғни бір уақытта сөйлеушімен қатар дауыстап қайталап отыратын әдіс. Бұл процесс сөйлеудің екпіні, ырғағы мен дыбысталуын табиғи түрде меңгеруге көмектеседі.*

Кілтті сөздер: *Айтылым дағдысы, «shadowing», тыңдалым дағдысы, рецептивті дағды, продуктивті дағды, оқыту әдісі, тіл меңгеруші.*

Тіл – біліммен бірге өсіп өрбиді. «Тілді меңгеру» дегеніміз – тіл үйренушінің түрлі коммуникативтік жағдайларда өз ойын түсінікті жеткізе алуы және өзгенің айтқанын дұрыс түсініп, тілдік міндеттерді тиімді шеше алуы.

Әлемдік тәжірибеге сүйенсек тілді тиімді меңгерту төрт дағды арқылы жүзеге асырылады: оқылым, тыңдалым, жазылым және айтылым дағдылары. Қазақтың көрнекті жазушысы Жүсіпбек Аймауытов білімді меңгеру үшін барлық сезім мүшелерін пайдалану қажеттілігін айтқан: «Білім – бір судағы меруерт, шеңгелдемесең, уысыңа міз ілінбейді. Білім – бір алтын балық, қармақты тұс-тұсынан қами салсаң, жылп береді. Білім – бір қызыл түлкі, қағушыны қаптатып, үстінен құс салып, астынан ит жүгіртіп, толайламасаң, ұстатпайды. Білім ұстайтын сол құралдар бізде бар ма? Бар. Көз – бүркіт, құлақ – қағушы, тіл – тазы, қол – қармақ, ой – шеңгел. Сөйлеңіз – бала тыңдасын (қақсасын), жазыңыз – көрсін (шолысын), сөйлетіңіз – тазы боп қусын, жаздырыңыз – қармақтансын, сұраңыз – ойлансын, оқысын, сабақ сайын есте болатын ереже, әдіс осы»[1]. Бұл тұжырымында ол тіл үйренуде тыңдалым, айтылым, оқылым және жазылым дағдыларын қатар дамыту қажеттігін көрсетеді.

Аймауытовтың бұл пікірлері қазіргі тіл оқыту әдістемелерінің негізін қалаған маңызды ойлар болып табылады. Аталған дағдылардың әрқайсысының өзіне тән ішкі дағдылары мен оны үйрету әдіс-тәсілдері, яғни ерекшеліктері бар. Сабақты аталған дағдылар ерекшілігін ескеріп құру, тілді тиімді меңгеруге септігін тигізеді. Коммуникативті дағдыларды басшылыққа ала отырып оқыту функционалды сауаттылықты қалыптастыруға мүмкіндік береді. Тіл дағдылары жалпы екі топқа жіктеледі. Дағдының қабылдауға байланысты түрін ағылшын тілінде «receptive skill» деп атаса, тілді қолдануға байланысты дағдыларды өнімді «productive skill» деп атайды

Айтылым- төрт тілдік дағдының ішіндегі ең белсенді, өнімді (receptive skill) дағдысы болып табылады. Бұл дағды жалпы адамның *тілді* қолдану қабілетін көрсетеді, яғни адам өз ойын, көзқарасын, сезімін ауызша жеткізу үшін тілдік құралдарды пайдаланады. Айтылым – бұл адамның басқа адамдармен сөйлесу, пікір алмасу, түсіндіру, өз ойын жеткізу мақсатында тілде сөйлеу арқылы қолданатын әрекеті. Ол сөздік қор, грамматикалық құрылымдарды дұрыс

қолдану, сөйлеу әдебі, екпін, интонация сияқты просодикалық элементтерді қамтиды. Адамдардың күнделікті қарым-қатынасқа түсуі – айтылым дағдысының көрінісі. Тіл маманы Р.Сыздықова атап кеткендей, тілдік нормалар тек жазба тілмен шектелмей, ауызша тілдің де сөздік, грамматикалық, дыбыстық, стильдік–көркемдік жүйесі де сақталуы тиіс. Бұл-айтылымның сапалы жүзеге асуы үшін дұрыс айту заңдылықтарын меңгеру – негізгі шарттардың бірі екенін дәлелдейді.

Шетел тілін меңгеруге деген ынталылық тіл үйренушінің тіл үйренуге деген талпынысының көрсеткіші, яғни уәжділік. Уәжділіктің бір белгісі – стимулдың болуы. Оған сырттан ықпал ететін фактор – ұтымды ұйымдастырылған тілдік жағдаят. Адамның сөйлеуге мүдделілігін туғызуға тілдік жағдаят ықпал етсе, тілдік әрекет жасауға түрткі – ынта болып табылады. Тіл үйренушілердің тілдік қатынас барысында әлеуметтену мүмкіндігіне себеп болатын тіл меңгертудің мынадай уәждері анықталды: 1) тілдік қатынас жасауға үйретететін тілдік жағдаятты табиғи жағдаймен үйлестіріп, тартымдылығын арттыру – қызықтыру. 2) тіл үйренушілерді қызығушылық байқататындай тақырыптар мен тапсырмалар арқылы тілдік қатынас жасауға бағыттау – ықыластандыру. 3) тіл үйренушінің тілдік қатынас жасауды меңгеру нәтижесінде қоғамдық ортаға ену мүддесін қолдау – ниеттендіру. Бұл ұсынылған уәждердің диалог құрып, тілдік жағдаят жасау арқылы шетел тілін барлық деңгей барысында тіл үйренушіге меңгерту үшін тиімді деп танылып отыруының себебі: келешектен үміт күткен әр адамның болмысында басқалармен араласуға деген ұмтылыс, тілдік қатынасқа түсу арқылы тіл табысуға деген қажеттілік, өмірде өз орнын иемденуге деген ниет жатады[2].

Е.Е. Зубенконың айтуы бойынша, ағылшын тілінің орфографиясы негізінде дәстүрлі(тарихи) принцип жатыр, сондықтан сөздердің айтылуы көбінесе жазылуына сәйкес келмейді. Бұл жағдай жүйелі фонологиялық қателіктерге және жалпы коммуникация процесінің бұзылуына (яғни тыңдалым мен айтылым, қабылдау мен жеткізу барысында) алып келуі мүмкін. Шетел тілін меңгеріп жүрген көптеген адамдар дұрыс айтылымды меңгеру үшін бірдей дыбыстық-әріптік сәйкестерді монотонды түрде қайталау қажет деп санайды, және де айтылым дағдыларын жетілдіруге жеткілікті көңіл бөлмейді. Құрылымдық бірліктерді жүйелі түрде қайталау арқылы механикалық есте сақтау дұрыс айтылымға қол жеткізуге қажет болғанымен, бұл үдерісті әртараптандыруға және ойын элементтерін қолдану арқылы анағұрлым тиімді етуге болады.

Тыңдалым – рецептивті дағдылардың бірі болып табылады. Ол дегеніміз тілге сай әрекет ету, яғни тілдің дыбыстық мағынасын түсіну. Тілдік дағдылар ішінде басқа дағдыларды қалыптастыратын негізгі алғышарт – тыңдалым әрекеті болып табылады. Өйткені күнделікті өмірде тілді меңгеруші ақпаратты естіп, көріп тыңдайды. Студент керек мәліметті тыңдау арқылы басқа үш дағдыны (айтылым, жазылым, тыңдалым) жетілдіре алады. Тыңдалым – «аудирование» терминінің мағынасы – «есту арқылы түсіну». Тыңдалым барысында тіл меңгеруші адам айтқан ауызша ақпаратты қабылдап, түсініп, өңдейді, кейін қарым-қатынасқа түседі. Сол себепті де айтылым мен тыңдалым дағдылары тығыз байланысты. Бұл дағдыларды жетілдіруге бағытталған түрлі әдіс-тәсілдердің ішінде "көлеңкелеу" (shadowing) техникасы ерекше тиімділігімен көзге түседі.

«Shadowing» (көшіріп сөйлеу), (көлеңкелеу) – тыңдалым мен айтылым дағдыларын біріктіретін әдіс болып табылады. Бұл әдіс тыңдалған мәтінді немесе сөйлеушінің сөзін дәл сол сәтте «жаңғырық», «көлеңке» сияқты қайталап айтуға негізделген.

Кембридж сөздігіне сүйенсек: «Shadowing» ағылшын тілінен “shadow” to follow someone or something, - яғни біреудің немесе бірдеңенің ізінен түсу, артынан қайталау [3].

Бұл әдісті американ лингвисті, полиглот және шетел тілдерін меңгеру бойынша консультант, доктор Александр Аргуэльс әлемге танытқан. 1997 жылы Александр Аргуэльес Оңтүстік Кореяда еуропалық тілдерді оқытқан. Шетел тілдерін меңгеруге күніне 16 сағат уақыт бөліп, әр тілдің айтылымын саябақта серуендеу барысында игерген. Дыбыстарды немесе сөз тіркестерін анық және қатты дауыспен сенімді айтуға назар аударған. Соның нәтижесінде А. Аргуэльес тілдің дыбыстарын ана тіліндегідей дәл қайталау ең тиімді тәсіл

екеніне келген, көптеген тіл меңгерушілері интуитивті түрде қолданған әдісті жүйелеп, оған «shadowing» атауын берген.

Аталған әдістің авторы өзі шет тілдерін жоғары деңгейде меңгеруге болады деп есептейді (50-ден астам тілді меңгерген) және ол үшін келесі үш идеяны ұстану қажет деп санайды:

- Стандартты білім алу (дәстүрлі тіл үйрену әдістерін қолдану);
- Тілдік ортаға ену (яғни, тілге толықтай бату немесе тілдік ортада болу);
- Тілді өз бетінше меңгеру (жеке жұмыс арқылы тіл үйрену).

Дж. Дженкинс бойынша сөйлеу мен дұрыс айтылым бір мақсатқа бағытталған – тыңдаушыға мағынаны жеткізу. Дұрыс айтылым қарым-қатынасты жеңілдетеді, әсіресе **тыңдаушының түсінуі** тұрғысынан [4]. Алайда, егер тыңдаушы айтылған сөзді қате түсінсе немесе сөйлеуші дыбыстар мен фонологияға байланысты қате айтса, коммуникация сәтсіздікке ұшырауы мүмкін. Түсінікті сөйлеу үшін сөйлеуші екпінді (stress) дұрыс қолдана білуі керек. А. Браун айтуынша, ана тілі иелері екпінді түрлі жолдармен байқайды, мысалы, қысқарған формаларды қолдану немесе сөздерге екпіннің түспеуі арқылы. Ал шет тілін үйренушілер екпінді автоматты түрде меңгере алмайды, сондықтан олар екпін мен фонологиялық ерекшеліктерді арнайы үйрену қажет. Екпін — бұл ең алдымен есту арқылы байқалатын құбылыс. Екпін түскен буындар екпінсіз буындарға қарағанда жоғарылау тонда, ұзақ және қаттығырақ естіледі. Фонология тұрғысынан сөз ішілік екпін мен сөйлем ішілік екпін болады. Сөйлеушілер екпінді мағына беру және маңызды ақпаратты ерекшелеп көрсету үшін қолданады. Сондықтан, ағылшын тілін үйренушілерге дұрыс екпін үлгісін меңгеру өте маңызды, бұл олардың сөйлеу және тыңдау қабілеттерін арттырады.

«Shadowing» әдісінің бірнеше түрлері бар:

1. Delayed shadowing — сөздерді бірден емес, біраз кешігіп қайталау;
2. Phrase shadowing — сөйлемдерді бір-бірінен үзіліспен қайталау;
3. Parallel shadowing — мәтінді дауыстап оқу және диктордың айтылымын тыңдау;
4. Speed reading — мәтінді жылдам оқып шығу, мәтінді түсіну екінші орынға ығыстырылады.

«Shadowing» - ең алдымен тіл иесінің сөйлеуін көшіру әдісі. Бұл үшін дауыстап оқылған мәтін қажет(орташа жылдамдықпен, түсінікті дикциямен айтылған). Бұл әдіс қарапайым болып көрінгенімен, іс жүзінде әлдеқайда күрделірек. Аталған әдіс бірнеше кезеңнен тұрады. Біріншіден, мәтінді мағынасын түсінбесеңіз де, тіпті таныс емес сөздерге назар аудармай-ақ тыңдау керек. Екіншіден, мәтінге(транскриптке) қарап отырып тыңдайсыз, бұл кезеңде таныс сөздер визуалды түрде таныла бастайды. Содан кейін мәтіннің аудармасын қарап шығып, жалпы мазмұнын түсінесіз. Соңғы кезеңде мәтіннің үзіндісін қайта тыңдап, мазмұнын толық түсінесіз, интонациясын барынша имитациялауға тырысасыз. Тіл иесінің соңынан қайталап айту барысында үйренушінің дұрыс айтылымын, интонациясын, ритмін және тыңдау қабілетін дамытуға көмектеседі [5].

Бұл әдістің артықшылықтарымен қатар оның басты кемшілігі көп рет қайталауды қажет ететіндігінде.Сондай-ақ келесі жағдайларда нәтижелілігі төмендеуі мүмкін: - бастапқы кезеңде оқу барысында тиісіт әдістемелік сүйемелдеудің болмауы, яғни тілдің фонетикалық ерекшеліктерімен таныс болу керек. Әйтпесе әдіс дыбыстардың артикуляциясында қателіктердің бекіп қалуына әкелуі мүмкін; - шетел тілін енді ғана меңгере бастаған адам дыбысты дұрыс естімеуі мүмкін және оны ана тіліндегі ұқсас дыбыспен алмастырып айтуы ықтимал. Сол себептен ең дегенде Elementary деігейінде болуы тиіс; - әдіс уақыт пен төзімділікті талап етеді. Мотивацияның жеткіліксіздігі, shadowing әдісін қолдана отырып тілді жүйелі түрде меңгеру көп адамға қиынға соғады. Сондықтан тіл үйрену процесінің өзіне кері әсерін тигізуі мүмкін.

Материал белсенді және пассивті практика негізінде меңгеріледі. «Shadowing» әдісімен тілді үйрену кезінде өте көп ақпарат аламыз, оны бірден толық меңгеру мүмкін емес. Бірақ тілді меңгеру санадан тыс деңгейде жүреді, сондықтан уақыт келе, ми жеткілікті нейрондық

байланыстарды қалыптастырғанда, яғни жүйелі түрде жаттығу нәтижесінде, біз тілді өз тіліміздей сезіне бастаймыз.

Оқу үдерісінде сөйлеуді үйрену тыңдалған мәтінді түсіну дағдысымен тығыз байланыста болуы тиіс және керісінше — тыңдалғаннан кейін студенттер мәтін мазмұны бойынша немесе оған қатысты пікір білдіруі қажет. Бұл шетел тілін оқытуда, әсіресе кәсіби деңгейде, қарым-қатынасты қамтамасыз етеді.

И. Хамада және С. Кадота зерттеулеріне сүйенсек, shadowing әдісі студенттердің сөйлеуді қабылдау қабілетін арттырып, қысқа мерзімде есте сақтау қабілетін кеңейтеді, тілдік қайталау процесін күшейтеді, тыңдап-түсіну дағдыларын жақсартуда тиімді екенін көрсетті. С. Кадота shadowing әдісінің екі түрін ұсынады:

1. Алдын-ала shadowing (pre-shadowing) – сабақ мазмұнын меңгермей тұрып қолданылатын әдіс;

2. Кейінгі shadowing (post-shadowing) – сабақ мазмұнын меңгергеннен кейін қолданылатын әдіс.

Pre-shadowing кезінде оқушылар тек дыбыстарға назар аударады, өйткені оларда басқа сүйенетін ақпарат болмайды. Ал post-shadowing кезінде оқушылар мәтінмен таныс болғандықтан, бұл әдіс уайымды азайтып, психологиялық жүктемені жеңілдетуге көмектеседі. Соның нәтижесінде түсіну қабілеттері жетіле түседі.

Осы ғылыми негізге сүйене отырып, И. Хамада shadowing әдісінің рецептивтік дағдыларды (тыңдау және түсіну) оқытуда тиімділігі қандай екенін, әсіресе дұрыс екпін қою қабілетін дамытудағы әсерін зерттеуге қызығушылық танытқан.

Т. Мерфи диалогтық shadowing тәсілін қолданып, оның үш түрін атап көрсеткен:

1. Толық (complete) shadowing - тыңдаушы сөйлеушінің сөздерін бірден және толық қайталайды, сөйлем құрылымын толығымен сақтайды;

2. Іріктелген (selective) shadowing – тек маңызды немесе кілтті сөздер ғана қайталанады, бұл таңдаушының назарын мағыналық элементтерге шоғырландыруға мүмкіндік береді;

3. Интерактивті (interactive) shadowing – тыңдаушы сөйлеушімен табиғи әңгімелесу үлгісінде әрекет етіп, диалогты жалғастыруға тырысады, яғни айтылым дағдысын жетілдіреді [6].

Олардың пайымдауынша, shadowing – бұл «шекаралық» стратегия, яғни тілді әдейі қолдану мен автоматты қолдану арасында тепе-теңдікте орналасқан әдіс.

Австралиядағы Маккуори университетінің зерттеуі «көлеңкелеу» әдісінің тиімділігін тәжірибелік жолмен дәлелдеді. Экспериментке жапон тілін шетел тілі ретінде үйренушілері қатысқан (көбінің ана тілі — ағылшын тілі). Зерттеуге қатысқандардың 90%-ы бұл әдіс айтылымды түзетуге көмектесетінін толық немесе жартылай растаған. Эксперимент нәтижесінде 77% қатысушылар айтылуының айтарлықтай жақсарғанын мойындаған[7].

Қазіргі уақытта күрделі дыбыстық және просодиялық жүйелерді, оның ішінде жоғары кәсіби деңгейде меңгерудің көптеген табысты мысалдары бар. Мысалы, Ричард ДеЛонг — АҚШ-та синхронды аудармашы, орыс тілін ана тіліндей меңгерген және CEFR жүйесі бойынша тағы сегіз тілді С1 деңгейінде біледі. Орыс тілін үйренгенде Р.ДеЛонг интонацияны жаттықтыру үшін shadowing әдісін күнделікті 1 жыл бойы қолданған. Басқа тілдердің просодиялық ерекшеліктері орыс тіліндегі интонациясына теріс әсер еткені үшін, ол көзін жұмуға және толықтай артикуляцияға, дыбыстарды айтуға, аудиоматериалдың ритм-тон ерекшеліктерін дәлме-дәл қайталауға толық назар аударған. Бір жылдан кейін бұл әдіс өзінің тиімділігін дәлелдеді; ДеЛонг «shadowing» тілдің ана тіліндегідей адаммен сөйлесудің орнына да қолданылуы мүмкін деген қорытындыға келген [8].

Қорыта айтқанда, shadowing әдісі – шетел тілін меңгеру үдерісінде тиімділігі дәлелденген, көпқырлы тілдік техникалардың бірі. Бұл әдіс оқушылардың айтылым мен тыңдалым дағдыларын бір мезгілде дамытуға, коммуникативтік құзыреттілікті арттыруға, сондай-ақ есту қабілеті мен есте сақтау мүмкіндігін жетілдіруге зор ықпал етеді.

Шетел тілін меңгеруде «shadowing» (көлеңкелеп қайталау) әдісінің тыңдау мен сөйлеу қабылеттерін дамытуда тиімділігі, айтылым дағдысының, интонацияның жақсаруы дәлелденген. Бұл әдісті тек жеке мақсатта ғана емес, сонымен қатар кәсіби мақсаттарда да белсенді қолдану ұсынылады. Жоғарыда аталған әдіс кәсіби деңгейде шетел тілін меңгеруде, үйретуде айтылым мен тыңдалым дағдыларын қалыптастыруға, сондай-ақ ауызша аударма процесін оқытуда да өте тиімді. Сонымен қатар, оқу үдерісін белсенді және қызықты ету арқылы оқушы мотивациясын арттырады, бұл ұзақ мерзімді нәтижеге жетуге жағдай жасайды.

Сондықтан аталмыш әдісті шетел тілдерін оқытуда, әсіресе тыңдалым, айтылым және сөйлеу дағдыларын қалыптастыру мен жетілдіруде, кеңінен қолдану — заман талабына сай шешім болмақ. Shadowing – тек тыңдаудың емес, сонымен қатар өз бетімен тіл үйренудің тиімді құралы ретінде болашақта да өзекті болып қала бермек.

ИСТОЧНИКИ И ЛИТЕРАТУРА

1. https://alash24.kz/news/13249
2. Саденова А.Е., Тіл меңгерудегі басты факторлардың бірі – уәждемелік (мотивация); https://pps.kaznu.kz/kz/Main/FileShow2/25931/133/3/3953/0//
3. https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/shadowing
4. Jenkins, J. (2002). A sociolinguistically based, empirically researched pronunciation syllabus for English as an international language. Applied linguistics, 23(1), 83-103.
5. Видео из официального YouTube-канала профессора Александра Аргуэльеса: https://www.youtube.com/watch?v=130bOvRpt24
6. Murphey, T. (2001). Exploring conversational shadowing. Language Teaching Research, 5(2), 128–155.
7. Sumiyoshi, H. Exploring the effects of the Shadowing method: Case studies of Japanese language learners at an Australian university. — URL: https://figshare.mq.edu.au/articles/thesis/Exploring_the_effects_of_the_Shadowing_ method_Case_studies_of_Japanese_language_learners_at_an_Australian_university/ 19437524 (date of access: 03.01.2024). — Text : electronic.
8. Delong, R. How effective is the shadowing technique to learn languages. —URL: https://www.quora.com/How-effective-is-the-shadowing-technique-to-learnlanguages/an

DOI 10.24412/2709-1201-2025-31-138-142
ӘОЖ 371.3:54

ХИМИЯНЫ ОҚЫТУДА ФЛИППЕД-СЫНЫПТЫ (ТӨҢКЕРІЛГЕН-СЫНЫП) ПАЙДАЛАНУ

ҚЫДЫРӘЛІ АЯН БАҚЫТҚЫЗЫ
М.Х.Дулати атындағы Тараз университеті
«Жаратылыстану ғылымдары» факультеті, «Химия» кафедрасы
4-курс студенті,Тараз қ.

Жетекші: **ТАУБАЕВА РАУШАН СЕРІХАНҚЫЗЫ**
М.Х.Дулати атындағы Тараз университеті
«Жаратылыстану ғылымдары» факультеті
«Химия» кафедрасының PhD, қауымд. профессоры
Тараз қ.

Аннотация: *мақалада заманауи «флиппед-сынып» әдісін химия сабақтарында қолдану арқылы оқушылардың оқу ынтасын, ізденпаздылығын, қызығушылығын арттыру мәселелерін зерттеу қарастырылды. Төңкерілген-сыныптың педагогикалық үдерісте қолданысқа ие принциптері мен түрлері, оның химия пәнінің сабақтарына қолданылуы талданып анықталған. Сабақ кезеңінде оқушылардың зейінің мен қызығушылығын ояту, ынтасын арттыру және жан-жақты, ізденпаз тұлға ретінде қалыптастыруға бағытталуы жайлы айтылған.*

Кілт сөздер: *флиппед, төңкерілген-сынып, оқыту үдерісі, заманауи әдіс-тәсілдер.*

Флиппед-сынып (төңкерілген сынып) әдісі – бұл дәстүрлі оқыту әдісінен айырмашылығы бар, оқу үдерісін ұйымдастыру тәсілі болып табылады. Бұл әдіс оқушылардың оқу материалын үйде, дербес түрде меңгеруін көздейді, ал сыныпта оқу процесі кезінде жаңа ақпарат талқыланып, интерактивті және тәжірибелік бөліктері жүзеге асырылады. Мұғалім оқушыларға алдын ала жаңа тақырыпқа сәйкес ақпараттар, видео сілтемелерді үй тапсырмасына береді. Басқаша айтқанда, оқытуда жаңа білімді үйде, өз бетімен меңгеру үшін бейнемазмұн, оқу ресурстары, интернет платформалар пайдаланылады. Сынып сабақтары оқушылардың жаңа ақпаратты талдауына, сұрақ қоюына, проблемаларды шешуіне, әрі топта бірлесіп жұмыс істеуге арналады. Басқаша айтқанда, төңкерілген сынып аралас оқыту технологиясының моделі болып табылады, яғни дәстүрлі оқыту технологиясының бірден-бір үйлесімді компонентті болып табылады. «Төңкерілген-сынып» әдісінің ағылшын «Flipped-classroom» сөзінен шыққан. Әрі бұл әдістің өзіндік 8 мағынасы бар [1]:

1. F – flexiable environment (қолайлы және икемді орта). Мұғалім оқушыларға алдын ала жаңа сабаққа байланысты видер материалдар мен сабаққа қажетті ресурстарды береді. Сонымен қатар, жаңа тақырыпты меңгеруге уақыт береді. Басқаша айтқанда, оқушыларға оқу үшін икемді уақыт беріледі. Олар жаңа тақырыпты үйде видео сабақты қарайды, ал сыныпта сол жаңа тақырыпқа байланысты тапсырма орындап, мұғаліммен және сыныптастарымен талқылап, жаңа сабақты меңгереді.

2. L – learning culture (оқу мәдениеті). «Төңкерілген – сынып» әдісінде мұғалім ақпарат беруші емес, бағыттаушы рөлде болады. Бұл оқушының белсенді болуына жол ашады.

3. I – intentional content (мақсатты мазмұн). Мұғалім үйде оқуға арналған материалдарды оқушыларға берер алдында мұқият таңдау қажет. Яғни мұғалім оқушы үшін тақырыпқа байланысты ең маңызды материалдар, түсінікті видео сабақтар мен оқулықтарды қолдану керек. Әрі сыныпта орындалатын тапсырмалар да нақты оқу мақсатына сәйкес беріледі.

4. P – professional educator (кәсіби мұғалім). Флиппед әдіс мұғалімнің рөлін төмендетпейді, керісінше күшейтеді. Мұғалім оқу процесін ұйымдастырушы, бағыт – бағдыр беруші және бақылаушы рөлін атқарады. Ол оқушылардың прогресін жіті қадағалап, оларға жеке көмек көрсетеді.

5. P – progressive engagement (Прогрессивті қатысу). Оқушылар сабаққа белсенді қатысып, өздерінің пікірлері мен ойларын айтып, бірге жұмыс істейді. Яғни, топтық жұмыстар , пікірталас, жобалар арқылы жаңа сабаққа байланысы оқушыларда терең түсінік қалыптасады.

7. E – enhanced interaction (Күшейтілген өзара әрекеттестік). Оқу үдерісінде мұғалім мен оқушылар өзара бір-бірімен кері байланыс пен қарым-қатынас болу қажет. Әсіресе, оқушыларда өзара сабақта талқылау, өз пікірін білдіру кезеңдері көбірек болуы керек. Нәтижесінде, бұл ортада сенімділік артады, оқушылар бір-бірінен үйренеді.

8. D – deep understanding (Терең түсінік). Оқу процесінің басты мақсаты жаңа тақырыптың материалын жай ғана жаттап алу емес, оны қолдану, түсіну, әрі талдау болып табылады. Флиппед сыныпта оқушылар шынайы өмірлік жағдайларда білімдерін қолдануға машықтанады [2].

Қазіргі уақытта кез келген пәнді оқытуда төңкерілген сабақ әдісін тиімді пайдалану арқылы оқушының ізденпаздық қабілетін арттырып, келешекте жан-жақты, білімді тұлға қалыптастырудағы үрдіс басты мақсат екені сөзсіз. Төңкерілген оқыту оқушылардың өзіндік жұмыс уақытын басқарудағы ең тиімді тәсілдердің бірі. Ақпараттық-технологиялық білім беру дереккөздерін қолдану арқылы іске асырылатын аралас оқыту жүйесін енгізіп, пайдалану болып табылады. Қысқаша айтқанда, флиппед-сынып әдісі білім беру жүйесінде оқытуды заманауи әрі сабақта тиімді жүргізудің бір жолы болып табылады. Бұл әдістің тағы бір ерекшелігі оқушыларды тек тыңдаушы рөліне емес, белсенді қатысушы ретінде қарастырады, яғни олар өзара жаңа оқу материалына белсенді түрде талқылап, өз пікірлері мен шешімдерін ұсынады. Ендігі кезекте флиппед-сынып әдісінің принциптерін қарастырайық [2]:

Оқушылардың дербестігі мен жауапкершілігін арттыру. Төңкерілген сынып әдісінің негізгі принциптерінің бірі оқушылардың жаңа ақпарат меңгерудегі жауапкершілікке тәрбиелеу және сыныпта дербес жұмыс істеуіне мүмкіндік беру. Яғни сыныпта мұғалім білім алушыларға жаңа тақырыпты түсіндіруге емес, сол тақырыпқа байланысты тапсырмаларды орындап, білімдерін тереңдетуге бағытталған әрекеттер жасауға мүмкіндік береді. Оқушылар жаңа ақпаратты алдымен өз бетінше зерттейді (видеороликтар, оқу материалдары, электронды ресурстар). Сәйкесінше, сыныпта осы білімді талқылап, нақты практикалық мәселелерді шешуге қатысты жұмыстар жүргізіледі [1].

Интербелсенділік. Флиппед-сынып әдісі интерактивті оқытуға негізделген, яғни сабақта оқушылар мен мұғалім арасындағы қарым-қатынас интербелсенді түрде жүзеге асады. Оқушылар сыныпта жаңа білімдерін тек тыңдап қана қоймай, оны топтық талқылаулар, пікір алмасу, түрлі тапсырмалар немесе әртүрлі қызықты интерактивті әдістер арқылы қолданады. Бұл оқушылардың сыныптағы жұмысқа белсене қатысуын қамтамасыз етеді [3].

Топтық жұмыс. Оқушылар өзара топ болып бөлініп, белсене сабаққа қатысып тығыз жұмыс істейді. Топта жаңа тақырыпты меңгеру деңгейін тексеруге арналған тапсырмалар орындайды. Педагогикалық үрдісте оқушылар топтық жұмыста өздерінің ой-пікірлерін білдіріп, нәтижесінде ортақ шешім қабылдайды. Флиппед-сынып әдісі білім алушылардың топтық бірлестікті қалыптастыруға мүмкіндік береді, осыған сәйкес оқушылар жаңа білімді меңгеруде өз білімдерін біріктіріп, ал мұғалім дұрыс бағыт-бағдар беруші рөлінде болады [2].

Тәжірибелік бағыттылық. Білім тек теориялық тұрғыдан емес, сонымен қатар практикалық маңызды болуы қажет. Сәйкесінше, төңкерілген сынып әдісі оқу үдерісінде тәжірибелік жұмыстың маңыздылығын арттырады. Оқушылар үйде теориялық білім алса, сыныпта осы білімді нақты жағдайларда қолдану дағдыларын меңгереді. Мысалы, химия сабағында теориялық білім тәжірибелік жұмыстар мен зерттеулер арқылы бекітіледі. Бұл

оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттырады және алған білімдерін өмірде қолдану дағдыларын дамытады.

Мұғалімнің негізгі рөлі - дұрыс бағыт-бағдар беруші. Флиппед-сынып әдісін өз сабақтарында қолданатын мұғалімнің рөлі дәстүрлі оқытушыдан өзгеше.Себебі, мұғалім жаңа тақырыпқа байланысты түрлі ақпараттар мен дереккөздерді оқушыларға өз бетінше беріп қана қоймай, білім алушылардың білім алуына дұрыс бағыт-бағдар беретін негізгі тұлға рөлін атқарады [6].

Технологиялардың интеграциясы. Флиппед-сынып әдісінің тағы бір маңызды принципі – қазіргі заман талаптарына сай технологиялар мен цифрлық ресурстарды қолдану. Оқушылар жаңа тақырыпқа байланысты ақпаратты алу үшін онлайн сабақтар, оқулықтарды, интерактивті жаттығулар пайдалануға болады. Бұл технологиялар оқу процесін оңайлатады және оның қолжетімділігін арттырады.

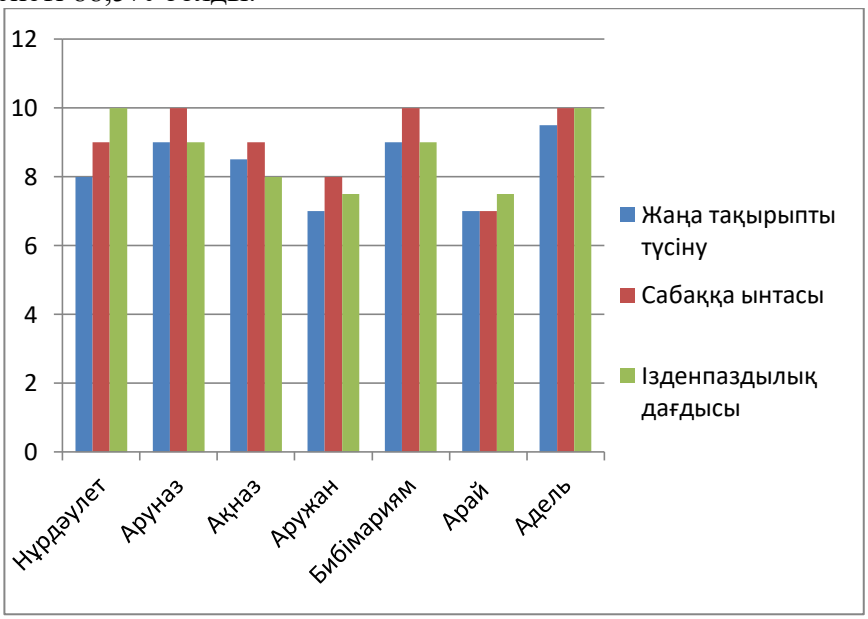
Оқушылардың өзін-өзі бағалауы және кері байланыс. Төңкерілген-сынып әдісінде оқушылар өз меңгерген білімдерімен қоса, сабақта жасаған тапсырмаларын тексеріп,өз-өзін бағалау мүмкіндігіне ие болады. Бұл әдіс оқушыларға өздерінің мықты және әлсіз тұстарын анықтауға,білім алуда одан сайын өз білім жетілдіруге септігін тигізеді [2].

Дәстүрлі оқытуда мұғалім сабақты түсіндіріп, білу және түсіну дағдыларын сыныпта ғана орындалалы да, қолдану тапсырмасы жинақталып, үй тапсырмасын береді. Яғни оқушы сыныпта жаңа сабақты теориялық тұрғыда меңгеріп, сабақтың тақырыбы мен осыған байланысты әртүрлі ақпарат ресурстары беріліп, оқушы өзі үйден жан-жақтан ізденіп, сабаққа дайындалып, келген материалдар бойынша мұғалім көмегімен сыныпта анализ жасайды. Ал ендігі кезекте «Төңкерілген-сынып» әдісінің қолданысқа ие өзіндік 7 түрі бар [7].

Оларға тоқталсақ:

1. Стандартталған сынып (Дәстүрлі флиппед-сынып)
2. Пікірталасқа бағытталған сынып (Синхронды флиппед)
3. Демонстрациялық сынып (Гибридті флиппинг)
4. Топтық төңкерілген сынып
5. Виртуалды сынып [5].

Оқушылардың флиппед әдісін пайдалану барысында 3 критерий арқылы; жаңа тақырыпты түсінуі, сабаққа қызығушылығы және ізденпаздылық дағдыларына қарай бағаланды. Бағалау 10 баллдық шкала арқылы жүзеге асты. Ендігі кезекте, берілген мәліметтерге сүйеніп, пайыздық көрсеткіш арқылы есептейтін болсақ, жалпылама сынып бойынша жаңа тақырыпты түсіну деңгейі 82,8%, оқушылардың сабаққа ынтасы 90%, ізденпаздылық қасиеті 88,5% болды.



1-диаграмма. Флиппед әдісін қолданудағы оқушылардың білім көрсеткіші

1 кесте – Флиппед әдісін пайдаланудағы оқушылардың сабақтағы 3 критерийге сәйкес пайыздық білім көрсеткіші

Оқушының аты - жөні	Жаңа тақырыпты меңгеруі (%)	Сабаққа ынтасы (%)	Ізденпаздылық дағдысы (%)	Жалпылама (%)
Өсерғали Нұрдәулет	80	90	100	90
Жамбылбек Аруназ	90	100	90	93,3
Жамбылбек Ақназ	85	90	80	85
Дәрібек Аружан	70	80	75	75
Әділбек Бибімариям	90	100	90	93,3
Садығали Арай	70	70	75	71,6
Жумабек Адель	95	100	100	98,3

1 кесте бойынша 3 маңызды критерий арқылы 10 «А» сынып оқушыларының үлгерімін пайыз бойынша қорытынды көрсеткіші берілген. Үлгерімі ең жоғары пайыздық мөлшері «98,3%» немесе 9,6 балл, ал ең төмен «71,6%» яғни 7,1 баллды құрады. Сынып бойынша орташа пайыздық көрсеткіш 86,6%, ал баллдық шкала бойынша 9.5 баллды қамтиды.

Қорытындылай келе, химия сабағында «флиппед-сынып» әдісін қолдану барысында видео сабақтар мен интерактивті құралдар мен платформаларды қолдану оқушының пәнге деген қызығушылығын арттырып, ғылыми тұрғыда өрісін кеңейтіп, сыни ойлауын дамытады. Бұл әдіс оқытудың мазмұны мен құрылымын түбегейлі өзгерту емес, оқыту сапасын арттыруға және жаңарту да қолданысқа ие көмекші құрал. Ол жай ғана заманауи тренд емес, келешекке бағытталған білім беру үдерісін дамытатын әдіс. Сонымен қатар, мұғалім бұл әдіс – тәсілді қолдану да тек қана білім беріп қана қоймайды. Сәйкесінше, оқушыны ізденпаздылыққа, жауапкершілікке, сыныптастарымен бірлесіп жұмыс жасауына, яғни командалық жұмысқа тәрбиелейді. Ұстаздар бұл әдісті өз тәжірибесіне және сабағына енгізу арқылы оқытуда жаңа мүмкіндіктерін ашып, XXI ғасырдың талаптарына сай заманауи оқу ортасын қалыптастыра алады.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Нұғыманұлы И, Шоқыбаев Ж.Ә, Өнербаева З.О. Химияны оқыту әдістемесі: Оқу құралы. –Алматы: Print-S, 2005.- 354 б.
2. Құрманәлиев М.Қ. Химияны оқытудың қазіргі технологиялар: оқу құралы // М.Қ. Құрманәлиев. – Алматы: Альманах, 2016. – 270 б.
3. Мұхамбетжанова С.А. Төңкерілген сынып технологиясын қолдану арқылы білім алушылардың оқу мотивациясын арттыру // «Қазіргі білім беру кеңістігіндегі цифрлық трансформация» атты халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция материалдары. – Нұр-Сұлтан: НЗМ ДББҰ, 2020. – 225-228 б.
4. Байтенова А.Б., Әлімжанова Ж.Т. Қашықтан оқыту жағдайында «Flipped learning» технологиясын қолдану // «Педагогикалық білім беруді жаңғырту жағдайында мұғалімнің кәсіби дамуы» атты республикалық ғылыми-практикалық конференция материалдары. – Алматы: Абай ат. ҚазҰПУ, 2021. – 135-138 б.
5. Иманғалиева А.А. Төңкерілген сынып технологиясы – оқушылардың танымдық белсенділігін арттыру құралы ретінде // Қазақстан мектебі. – 2022. – №7. – Б. 48-51.
6. Көшімова С.Қ., Қаратаева Г.Ш. Химияны оқытудың қазіргі әдістемесі. – Алматы: Рауан, 2019. – 280 б.
7. Нұрахметова Н.Ш. Жаңа білім беру технологиялары және олардың химия сабағында қолданылуы // Білім берудегі менеджмент. – 2020. – №2. – Б. 20–24.
8. Сейітова Ж. Заманауи сабақ – жаңартылған мазмұндағы білім беру контексінде // Химия мектепте. – 2021. – №4. – Б. 15–19.

DOI 10.24412/2709-1201-2025-31-143-147
ӘОЖ 001.8

БІЛІМ БЕРУ ЖОБАЛАРЫН БАСҚАРУДА AGILE ӘДІСНАМАСЫНЫҢ ТИІМДІЛІГІ

АМЕРКУЛОВА АРАЙ
Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университетінің физика, математика және цифрлық технологиялар институтының студенті

ӨМІРҰЗАҚ АҚЕРКЕ
Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университетінің физика, математика және цифрлық технологиялар институтының студенті

Ғылыми жетекшісі- **Г.И.МУКЕЕВА**
Алматы, Қазақстан

Аңдатпа: *Бұл мақалада білім беру жобаларын басқарудың заманауи әдістемелері, атап айтқанда, Agile әдісінің ерекшеліктері, дәстүрлі әдістемелермен салыстыру және олардың білім беру саласына ықпалы қарастырылады. Agile әдісінің тиімділігі, икемділігі, және жылдам бейімделу қасиеттері талқыланып, білім беру жобаларына енгізудің артықшылықтары мен кемшіліктері анықталған. Сонымен қатар, мақалада Waterfall, PRINCE2 сияқты басқа да басқару әдістерімен салыстыру жүргізіліп, олардың білім беру саласындағы қолданысы мысалдар арқылы сипатталған.*

Түйін сөздер: *жобаларды басқару, Agile, білім беру, тиімділік, әдістемелер, инновация, білім беру жобалары.*

Білім беру жобаларын басқару қазіргі таңда әлемнің әр түрлі елдерінде тиімді білім беру жүйелерін құру мақсатында үлкен өзгерістерге ұшырауда. Әсіресе, заманауи ақпараттық технологиялардың дамуы мен білім беру саласына енгізілуі бұл процесті айтарлықтай өзгертіп, жаңа мүмкіндіктер мен тәсілдер тудырды. Осыған орай, білім беру жобаларын басқаруда қолданылатын әдіс-тәсілдер де жетілдіріліп, гибридті және икемді шешімдер кеңінен қолданылуда. Бұл тұрғыда Agile әдіснамасы, әсіресе, білім беру саласында өзінің тиімділігін көрсетуде.

Agile әдісі жобаларды басқарудағы жаңа тәсілдерді ұсына отырып, дәстүрлі Waterfall әдісіне қарағанда айтарлықтай икемділік пен жылдамдық береді. Agile әдісін қолдану білім беру жобаларында үнемі өзгеретін талаптарға жауап беруді жеңілдетеді, жобалардың іске асуын уақыт бойынша жылдамдатуға мүмкіндік береді, әрі оқытушылар мен студенттер арасында тиімді коммуникацияны қамтамасыз етеді. Ал дәстүрлі Waterfall әдісі кезеңдер бойынша жұмыс істеп, әрбір қадамның аяқталуын күтуді қажет етеді, бұл көптеген жағдайда икемсіздікке әкелуі мүмкін.

Сонымен қатар, білім беру жобаларының әрбір кезеңінде қолданылатын әдістемелер мен құралдар білім сапасын арттыруда маңызды рөл атқарады. Осыған орай, Agile әдісін қолданудың білім беру жобаларындағы артықшылықтары мен тиімділігін зерттеу, қазіргі заманғы білім беру жүйесінде оның қолданылу мүмкіндіктерін талдау өзекті болып табылады. Бұл зерттеу барысында Agile әдісін қолдану арқылы білім беру жобаларын басқарудағы жаңа тәсілдер мен оның тиімділігін бағалауға бағытталған салыстырмалы талдау және пайдаланушы тәжірибесін зерттеу әдістері қолданылады.

Зерттеу нәтижелері білім беру саласындағы жобаларды басқару процестерін жетілдіру, қолданылатын әдістемелерді дұрыс таңдау және білім беру сапасын арттыру бойынша нақты ұсыныстар жасауға мүмкіндік береді.

Бұл зерттеуде жүргізілген әдебиеттерді шолу процесі бірнеше кезеңнен тұрады. Біріншіден, Салыстырмалы талдау әдісі және Пайдаланушы тәжірибесін зерттеу (User Experience Research) қарастырылды. Одан бөлек, зерттеу мақалаларының көзі (Google Scholar, Scopus) және іздеу кілт сөздері («білім берудегі әдіснамалар» және «AGILE») белгіленді. Екіншіден, зерттеу сұрақтарына сәйкес келетін мақалаларды табу үшін мақалалардың атаулары мен тезистері сканерленді. Зерттеу соңында, зерттеу сұрақтарына сәйкес бүкіл мақаланың кіріспесі мен мазмұнын мұқият оқып шыққаннан кейін, мақалалар "зерттеу нәтижесі" ретінде сақталды.

Agile әдіснамасы – бұл икемді, тез бейімделуге мүмкіндік беретін және пайдаланушы қажеттіліктеріне басымдық беретін жобаларды басқару тәсілі. Бұл әдіс білім беру саласында да тиімді қолданылады, әсіресе, технологиялық және инновациялық жобаларда көптеп қолданылады.

Білім беру жобаларын басқару — бұл білім беру саласындағы жобаларды тиімді жоспарлау, орындау және бақылау процесі. Agile және басқа әдістемелер білім беру жобаларын басқаруда маңызды рөл атқарады, себебі олар өзгермелі талаптарға бейімделуге және тиімді нәтижелерге қол жеткізуге мүмкіндік береді. Жобаларды басқарудың бірнеше әдістемелері бар, олардың әрқайсысының өз ерекшеліктері мен артықшылықтары бар.

Жобаларды басқару әдістемелерінің бірнеше түрі бар. Жеке тоқталатын болсақ:

Сарқырама (Waterfall) әдісі

→Жобаның кезеңдері бірінен соң бірі орындалады, яғни әрбір кезеңнің аяқталуы келесі кезеңнің басталуына негіз болады.

→Артықшылықтары: Толыққанды жоспарлау мен тұрақты жүзеге асыруға мүмкіндік береді, жобаның барлық талаптарын алдын ала анықтауға көмектеседі.

Agile әдісі

→Жобаны икемді түрде басқаруға арналған, өнімнің дамуын итеративті фазаларға бөледі.

→Артықшылықтары: Икемділік, жылдам нәтиже, белсенді коммуникация; жобаның талаптары мен өнімнің сипаттамаларын өзгертуге мүмкіндік береді.

Scrum әдісі

→Agile әдісінің бір түрі, онда команда қысқа мерзімді итерациялар (спринттер) арқылы жұмыс істейді.

→Артықшылықтары: Команда мүшелері арасындағы белсенді әрекеттесу, прогресті бақылау және проблемаларды тез шешу мүмкіндігі.

PRINCE2 әдісі

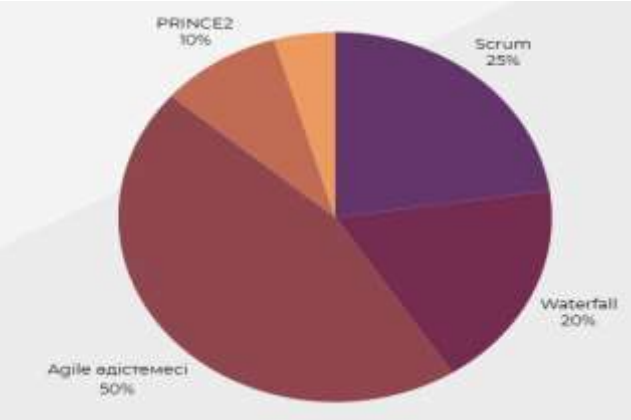
→Стандартталған жобаларды басқару әдістемесі, жобаның барлық аспектілерін жүйелі түрде басқаруға бағытталған.

→Артықшылықтары: Айқын құрылым, рисктерді басқару, ресурстарды тиімді пайдалану.

RAD (Rapid Application Development) әдісі

→Бағдарламалық қамтамасыз етуді жылдам әзірлеуге бағытталған әдіс.

→Артықшылықтары: Жылдам прототиптеу мен пайдаланушының кері байланысына негізделген жедел дамыту.



1-сурет. Әдістердің қолданылуының көрсеткіштері

Жобаларды басқару процесі 5 негізгі кезеңнен тұрады:

1. Бастау. Жобаның мақсатын және ауқымын анықтау.
2. Жоспарлау. Жоба жоспарын құру, ресурстар мен уақытты анықтау.
3. Орындау. Жобаны жүзеге асыру, команданы басқару.
4. Бақылау. Жобаның прогресін бақылау, қажет болған жағдайда түзетулер енгізу.
5. Жабу. Жобаны аяқтау, нәтижелерді бағалау және есеп беру кезеңдерінен тұрады.

Аталған кезеңдер арқылы жобаны басқару, жобаны ұйымдастыру жұмыстың өнімділігіне зор ықпалын тигізеді.

Agile әдіснамасы бастапқыда бағдарламалық жасақтама мен технологиялық жобаларды басқаруға арналған болса да, бүгінде оның қағидалары мен құралдары әртүрлі салаларда, оның ішінде білім беру жобаларында да кеңінен қолданылып келеді. Бұл әдіснама білім беру жобаларында жылдамдықты, икемділікті және тиімді нәтижелерді қамтамасыз етуге мүмкіндік береді. Agile әдіснамасының басты ерекшелігі — жобаларды кішкентай бөліктерге бөліп, үнемі қайта қарау, бақылау және өзгерістер енгізу арқылы жұмыс жасау. Бұл тәсіл білім беру жобаларында бірнеше түрлі әдістер мен құралдарды енгізу арқылы білім беру процесінің тиімділігін арттыруға бағытталған.

Agile әдіснамасы білім беру платформаларын әзірлеу мен жаңартуда ерекше маңызды рөл атқарады. Қашықтан оқыту платформаларын құру барысында бұл әдіснаманың негізігі артықшылығы - жүйелі түрде кері байланыс алу және жоба процесінде өзгерістерді енгізу мүмкіндігі. Мысалы, онлайн оқу платформасы немесе мобильді қосымша дамытылып жатқан кезде, әрбір жаңа функция немесе құрал іске қосылғаннан кейін студенттер мен оқытушылардан кері байланыс алынып, олардың ұсыныстары мен пікірлері негізінде платформаны жетілдіруге болады. Әрбір спринт барысында платформаның интерфейсі, оқыту әдістемесі және қызметтерінің сапасы жетілдіріледі. Бұл әсіресе оқушылардың қажеттіліктеріне жауап беретін және инновациялық шешімдер ұсынатын платформалар үшін маңызды.

Agile әдіснамасын мектептерде жаңа оқыту әдістемелерін енгізу барысында да қолдануға болады. Мысалы, білім беру әдіснамаларын жаңарту немесе инновациялық оқыту тәсілдерін енгізу кезінде, мұғалімдер мен оқушылардың пікірлері ескеріліп, бірінші кезеңде тек пилоттық тестілеу жүргізіледі. Бұл кезеңде оқушылар мен мұғалімдерден кері байланыс алынып, оқу бағдарламасын жетілдіру үшін қайта қаралуы мүмкін. Сондай-ақ, әрбір кезеңнен кейін өзгерістер мен толықтырулар енгізіледі, бұл оқыту процесін тиімді әрі икемді түрде дамытуға мүмкіндік береді. Agile әдіснамасы жобаларды кезең-кезеңімен жүзеге асыруға көмектеседі, себебі ол әрбір фазада нақты нәтижелер мен жетістіктерді көрсетуді талап етеді.

Agile әдіснамасы кәсіби дағдыларды дамыту бағдарламаларының тиімділігін арттыруда да қолданылуы мүмкін. Мысалы, жұмысқа орналастыру мен кәсіби даму бағдарламаларын іске асыру барысында қатысушылардың ұсыныстары мен кері байланыс алынып, бағдарлама кезеңдерінде оқыту әдіснамалары мен бағдарламалардың мазмұны өзгертіледі. Бұл білім

алушылардың қажеттіліктерін жақсырақ түсінуге және олардың дамуына сәйкес оқу жоспарын қалыптастыруға көмектеседі.

Білім беру жобаларын басқаруда Agile және дәстүрлі (Waterfall) әдістемелерін қолдану қандай нәтижелерге әкеледі және олардың тиімділігіне қандай факторлар әсер етеді?

1-кесте. Дәстүрлі және Agile әдістерін салыстыру

Салыстыру критерийлері	**Дәстүрлі әдіс (Waterfall)**	**Agile әдісі**
Жобаны орындау құрылымы	Кезеңдер бірінен соң бірі орындалады. Әрбір кезең аяқталмайынша келесі кезең басталмайды.	Итеративті тәсілмен жүзеге асырылады. Жоба бірнеше қысқа итерацияларға бөлінеді.
Икемділік	Талаптар алдын ала анықталып, бекітіледі. Өзгерістер енгізу қиын.	Жобаның барысында талаптарды өзгертуге және бейімделуге мүмкіндік береді.
Жоспарлау	Толық және нақты жоспарлау бастапқы кезеңде жүргізіледі.	Жоспарлау итеративті, әрбір спринт алдында орындалады.
Коммуникация	Команда мүшелері арасында шектеулі байланыс.	Белсенді және тұрақты коммуникация, жиі кездесулер өткізіледі.
Клиенттің қатысуы	Клиент жобаның тек соңғы нәтижесін көреді.	Клиент жобаның әрбір итерациясына қатыса алады.
Уақыт пен шығындар	Барлық уақыт пен шығындар алдын ала болжанады.	Уақыт пен шығындар итерация барысында реттеледі.
Өнімді жеткізу	Өнімнің толық нұсқасы соңында ұсынылады.	Әр итерацияда жұмыс істейтін өнімнің бөлігі ұсынылады.
Тәуекелдерді басқару	Тәуекелдер жоба басталар алдында жоспарланады.	Тәуекелдер итеративті түрде анықталып, шешіледі.
Сапа бақылауы	Сапа жоба соңында тексеріледі.	Сапа әр итерацияда тексеріліп, жетілдіріледі.
Қолдану саласы	Тұрақты және өзгермейтін талаптары бар жобаларға қолайлы.	Өзгермелі және икемді талаптары бар жобаларға сәйкес келеді.

Көрсетілген 1-кестеде дәстүрлі және Agile әдістерінің әрқайсысының өз артықшылықтары мен кемшіліктері бар. Agile әдісі білім беру жобаларында өзгерістерге тез бейімделуді, тиімді кері байланыс алуды және жаңа әдістемелер мен технологияларды жылдам енгізуді қолдайды. Дәстүрлі әдіс болса, тұрақтылықты, жоспарланған жұмыстардың жүйелілігін және әрбір кезеңді нақты анықтауды қамтамасыз етеді. Білім беру жобаларында екі әдіс те қолданылып, олардың артықшылықтары біріктіріліп, жобаны басқарудың тиімділігі арттыруға болады.

Agile әдіснамасы білім беру жобаларын басқаруда икемділік пен тиімділікті арттырудың қуатты құралына айналды. Ол жоба командаларына өзгермелі талаптарға тез бейімделуге

мүмкіндік беріп, оқытудың тиімділігін жоғарылатады. Бұл әдістің қолданылуы, әсіресе Қазақстандағы білім беру жүйесінде, цифрлық трансформациямен қатар жүріп, оқушылардың белсенділігін арттыруға және сапалы білім берудің жаңа стандарттарын енгізуге ықпал етті.

Қазақстандағы нақты жобалар, мысалы, «Samsung Innovation Campus» және «Цифрлы Қазақстан» бағдарламалары, Agile әдісінің білім беру саласындағы артықшылықтарын көрсетеді. Олар оқыту процестерін жетілдіріп қана қоймай, оқушылардың білім алуға деген ынтасын оятып, жобалардың тиімділігін арттырды.

Дегенмен, бұл әдісті енгізу барысында кездесетін қиындықтарды ескеру маңызды. Agile әдісін толық жүзеге асыру үшін білім беру мекемелерінде басқарушылық мәдениетті өзгерту, оқытушыларды дайындау және қажетті ресурстарды қамтамасыз ету қажет.

Қорытындылай келе, Agile әдіснамасы білім беру жобаларын жаңғыртуда үлкен әлеуетке ие. Бұл әдістемені тиімді қолдану арқылы Қазақстанда білім беру жүйесінің сапасын арттыруға және оқытудың заманауи әдістерін кеңінен енгізуге болады. Бұдан әрі зерттеулер мен тәжірибелік нәтижелер Agile әдісін одан да тиімдірек қолдануға жол ашатыны сөзсіз.

ҚОЛДАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Schwaber, K., & Sutherland, J. (2020). The Scrum Guide: The Definitive Guide to Scrum: The Rules of the Game. Scrum.org.
2. Project Management Institute (PMI). (2021). A Guide to the Project Management Body of Knowledge (PMBOK® Guide) – Seventh Edition. PMI.
3. Highsmith, J. (2009). Agile Project Management: Creating Innovative Products. Addison-Wesley.
4. Dingsøyr, T., Nerur, S., Balijepally, V., & Moe, N. B. (2012). A decade of agile methodologies: Towards explaining agile software development. Journal of Systems and Software, 85(6), 1213-1221.
5. Казанцев, Р. В. (2022). Білім беру саласында Agile әдістерін қолдану: практикалық нұсқаулықтар. Алматы: Білім баспасы.

DOI 10.24412/2709-1201-2025-31-148-154
МРНТИ 14.25.09

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ

Г. С. УСЕНОВА
Старший преподаватель ОП «Иностранных языков и перевода»
Магистр гуманитарных наук
Докторант ОП «Педагогика и психология»
Кызылординский университет имени Коркыт Ата, г. Кызылорда,
Республика Казахстан

Аннотация. *Данная статья посвящена исследованию эффективности использования цифровых образовательных ресурсов для развития познавательной самостоятельности будущих учителей. К исследованию были привлечены студенты, которые активно использовали цифровые ресурсы для изучения предметов, и проанализировали результаты. Основной целью исследования было выяснить, насколько использование цифровых образовательных ресурсов в учебном процессе способствует развитию познавательной самостоятельности у студентов.*

Анализ результатов исследования показал, что использование цифровых образовательных ресурсов действительно способствует развитию познавательной самостоятельности у студентов. Более того, было отмечено, что цифровые образовательные ресурсы имеют несколько преимуществ, которые делают их особенно полезными для обучения. В частности, цифровые образовательные ресурсы доступны для большинства студентов, что делает их удобными для использования в любом месте и в любое время. Кроме того, они обладают интерактивностью и возможностью индивидуальной настройки обучения в соответствии с уровнем знаний и потребностями студента.

В статье также обсуждаются возможности использования цифровых образовательных ресурсов в учебном процессе и выдвигаются рекомендации по их применению. Использование цифровых образовательных ресурсов позволяет повысить качество обучения и развития познавательной самостоятельности будущих учителей. Таким образом, данное исследование подчеркивает важность использования цифровых образовательных ресурсов в образовании и предлагает конкретные рекомендации для их эффективного применения.

Ключевые слова: *познавательная самостоятельность, развитие, будущие учителя, цифровые образовательные ресурсы, самообучение, компетенции.*

БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ ДЕРБЕСТІГІН ЦИФРЛЫҚ БІЛІМ БЕРУ РЕСУРСТАРЫН ПАЙДАЛАНУ НЕГІЗІНДЕ ДАМЫТУ

Г. С. УСЕНОВА
«Шетел тілдері және аударма» ББББ аға оқытушысы
Гуманитарлық ғылымдарының магистрі
Педагогика және психология ББББ докторанты
Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Қазақстан Республикасы, Қызылорда

Аңдатпа. *Бұл мақала болашақ мұғалімдердің танымдық дербестігін дамыту үшін цифрлық білім беру ресурстарын пайдаланудың тиімділігін зерттеуге арналған. Пәндерді оқу үшін цифрлық ресурстарды белсенді пайдаланған студенттер зерттеуге тартылып, нәтижелерге талдау жасалды. Зерттеудің негізгі мақсаты білім беру үдерісінде цифрлық*

білім беру ресурстарын пайдалану студенттердің танымдық дербестігін дамытуға қалай ықпал ететінін анықтау болды.

Зерттеу нәтижелерін талдау цифрлық білім беру ресурстарын пайдалану студенттердің танымдық дербестігін дамытуға шынымен ықпал ететінін көрсетті. Сонымен қатар, цифрлық білім беру ресурстарының оқу үшін әсіресе пайдалы ететін бірнеше артықшылықтары бар екені атап өтілді. Атап айтқанда, сандық білім беру ресурстары студенттердің көпшілігіне қолжетімді, бұл оларды кез келген жерде және кез келген уақытта пайдалануға ыңғайлы етеді. Сонымен қатар, олардың интерактивтілігі және оқушының білім деңгейі мен қажеттіліктеріне сәйкес оқытуды теңшеу мүмкіндігі бар.

Мақалада білім беру үдерісінде цифрлық білім беру ресурстарын пайдалану мүмкіндіктері де қарастырылып, оларды пайдалану бойынша ұсыныстар берілген. Цифрлық білім беру ресурстарын пайдалану білім сапасын арттырады және болашақ мұғалімдердің танымдық дербестігін дамытады. Осылайша, бұл зерттеу білім беруде цифрлық білім беру ресурстарын пайдаланудың маңыздылығын көрсетеді және оларды тиімді пайдалану бойынша нақты ұсыныстарды ұсынады.

Түйін сөздер: *танымдық дербестік, даму, болашақ мұғалімдер, цифрлық білім беру ресурстары, өздігінен білім алу, құзыреттіліктер.*

DEVELOPMENT OF COGNITIVE INDEPENDENCE OF FUTURE TEACHERS ON THE BASIS OF THE USE OF DIGITAL EDUCATIONAL RESOURCES

G. S. USSENOVA
Korkyt Ata Kyzylorda University, Kyzylorda, Republic of Kazakhstan

Abstract. *This article is devoted to the study of the effectiveness of the use of digital educational resources for the development of cognitive independence of future teachers. Students who actively used digital resources to study subjects were involved in the study and analyzed the results. The main goal of the study was to find out how the use of digital educational resources in the educational process contributes to the development of cognitive independence among students.*

Analysis of the results of the study showed that the use of digital educational resources really contributes to the development of cognitive independence among students. Moreover, it has been noted that digital educational resources have several advantages that make them particularly useful for learning. In particular, digital educational resources are available to most students, making them convenient to use anywhere and anytime. In addition, they have interactivity and the ability to customize learning in accordance with the level of knowledge and needs of the student.

The article also discusses the possibilities of using digital educational resources in the educational process and puts forward recommendations for their use. The use of digital educational resources improves the quality of education and the development of cognitive independence of future teachers. Thus, this study highlights the importance of using digital educational resources in education and offers specific recommendations for their effective use.

Keywords: *cognitive independence, development, future teachers, digital educational resources, self-learning, competencies.*

Введение

В современном обществе невозможно представить образование без использования современных цифровых технологий. Цифровые образовательные ресурсы представляют собой мощный инструмент для обучения и развития познавательной самостоятельности будущих учителей. Познавательная самостоятельность является одним из важнейших аспектов развития личности и включает в себя умение самостоятельно и эффективно работать с информацией, анализировать ее, принимать решения и решать задачи. Однако, для того чтобы

развить познавательную самостоятельность, необходимо использовать соответствующие методы и инструменты.

Использование цифровых образовательных ресурсов позволяет существенно расширить возможности образовательного процесса и обеспечить доступность образования для широкого круга людей. Сегодня цифровые технологии являются неотъемлемой частью обучения во многих странах мира. Вместе с тем, использование цифровых образовательных ресурсов требует соответствующей квалификации со стороны педагогов, а также определенных знаний и навыков со стороны учащихся.

Одним из основных преимуществ использования цифровых образовательных ресурсов является возможность создания индивидуальных образовательных маршрутов и программ обучения для каждого ученика. Интерактивные учебники, онлайн-курсы и другие цифровые образовательные ресурсы позволяют учителям и ученикам адаптировать образовательный процесс под индивидуальные потребности и особенности каждого ученика. Благодаря этому, ученики могут получить более качественное образование, а учителя могут эффективнее и эффективнее работать со своими учениками.

Важным аспектом использования цифровых образовательных ресурсов является их доступность и широкий выбор. Современные цифровые технологии позволяют создавать разнообразные образовательные материалы, включая тексты, графику, видео, аудио и другие типы информации. Благодаря этому, ученики могут изучать материалы в удобной форме и выбирать наиболее подходящие для них образовательные ресурсы.

Однако, использование цифровых образовательных ресурсов требует определенной компетенции со стороны педагогов и учащихся. Учителя должны обладать не только техническими навыками работы с компьютером и интернетом, но и уметь адаптировать образовательный процесс к требованиям цифровой среды. Учащиеся, в свою очередь, должны быть готовы к самостоятельной работе с информацией, уметь ориентироваться в большом объеме данных и анализировать их.

Для того чтобы эффективно использовать цифровые образовательные ресурсы, необходимо также развивать познавательную самостоятельность учителей и учащихся. Познавательная самостоятельность включает в себя такие качества, как умение самостоятельно искать информацию, анализировать ее, принимать решения и решать задачи. Развитие этих навыков позволяет учителям и учащимся эффективно работать с цифровыми образовательными ресурсами и использовать их для достижения лучших результатов в обучении.

Одним из способов развития познавательной самостоятельности является использование интерактивных учебных материалов. Такие материалы позволяют учащимся не только получать новые знания, но и самостоятельно исследовать и анализировать информацию. Интерактивные учебные материалы также позволяют учителям создавать разнообразные задания и упражнения, которые способствуют развитию познавательной самостоятельности у учащихся.

Еще одним способом развития познавательной самостоятельности является использование онлайн-курсов. Онлайн-курсы позволяют учащимся изучать различные предметы и темы в удобном для них темпе, выбирать наиболее подходящий уровень сложности и получать обратную связь от преподавателей. Это также позволяет учителям следить за прогрессом каждого ученика и адаптировать образовательный процесс.

Использование современных цифровых технологий в образовании помогает создавать образовательные среды, которые максимально соответствуют потребностям учеников и учителей.

Еще одним важным аспектом использования цифровых образовательных ресурсов является их интерактивность и возможность использования в игровой форме. Игровые элементы могут значительно повысить мотивацию учащихся к обучению, а также способствовать более глубокому усвоению учебного материала. В настоящее время

существует множество образовательных игр и симуляторов, которые могут быть использованы как дополнительный инструмент в образовательном процессе.

Однако, несмотря на все преимущества цифровых образовательных ресурсов, их использование также может иметь некоторые негативные последствия. Например, слишком большая зависимость от технологий может привести к снижению внимания и концентрации учащихся, а также к ухудшению психологического и физического здоровья. Поэтому очень важно балансировать использование цифровых образовательных ресурсов с традиционными методами обучения и обеспечить адекватный отдых и режим дня для учащихся.

Использование цифровых образовательных ресурсов является необходимым условием для эффективного и качественного образования в настоящее время. Однако, для того чтобы эффект от их использования был максимальным, необходимо правильно подходить к их выбору и использованию, а также учитывать индивидуальные особенности и потребности каждого ученика.

Материалы и методы

Для проведения исследования по изучению влияния использования цифровых образовательных ресурсов на развитие познавательной самостоятельности была выбрана группа будущих учителей. Все участники группы изучали различные дисциплины с использованием цифровых образовательных ресурсов.

Использование цифровых образовательных ресурсов стало неотъемлемой частью современного образования. Они позволяют расширить возможности образовательного процесса и обеспечить доступность образования для широкого круга людей. В настоящее время существует большое количество различных цифровых образовательных ресурсов, таких как электронные учебники, интерактивные учебники, онлайн-курсы, вебинары и другие.

Одним из основных преимуществ использования цифровых образовательных ресурсов является возможность создания индивидуальных образовательных маршрутов и программ обучения для каждого ученика. Это позволяет учителям и ученикам адаптировать образовательный процесс под индивидуальные потребности и особенности каждого ученика. Благодаря этому, ученики могут получить более качественное образование, а учителя могут эффективнее и эффективнее работать со своими учениками.

Однако, для того чтобы использование цифровых образовательных ресурсов было эффективным, необходимо, чтобы педагоги имели соответствующую квалификацию и знания в области цифровых технологий. Они должны знать, как использовать эти ресурсы в образовательном процессе и как они могут помочь ученикам улучшить свои навыки и знания.

Для оценки уровня развития познавательной самостоятельности участников исследования был использован тест на самостоятельность в учении. Этот тест включал в себя вопросы, направленные на оценку уровня умения самостоятельно искать информацию, анализировать ее, принимать решения и решать задачи.

Интересно, что использование цифровых образовательных ресурсов может оказать влияние не только на уровень познавательной самостоятельности, но и на мотивацию учеников к обучению. Использование интерактивных и разнообразных цифровых ресурсов может сделать учебный процесс более увлекательным и интересным, что в свою очередь может повысить мотивацию учеников к обучению и, как следствие, улучшить их успеваемость.

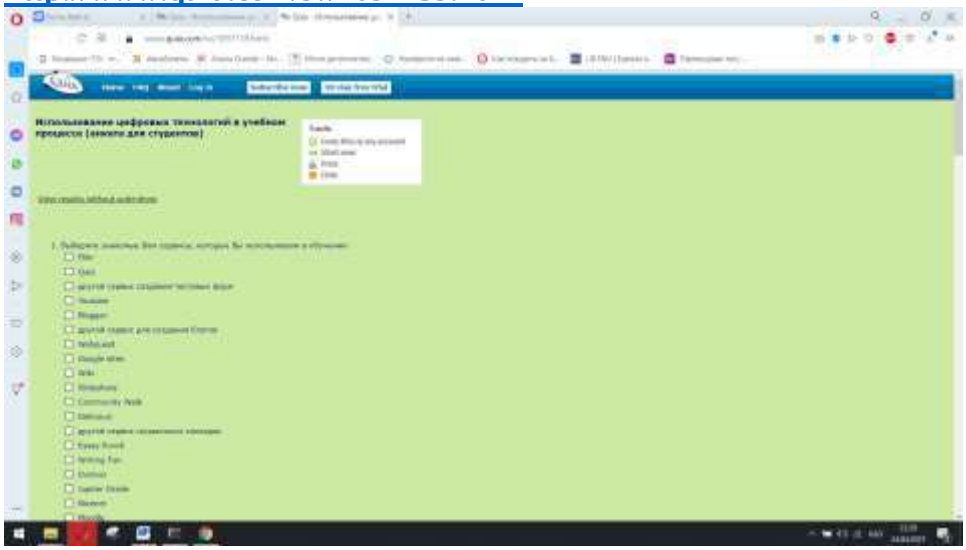
В ходе исследования были использованы различные цифровые образовательные ресурсы, такие как электронные учебники, интерактивные учебники, онлайн-курсы, вебинары и другие. Участники исследования изучали различные дисциплины с использованием этих ресурсов. Например, они изучали историю, географию, математику, русский язык и другие предметы.

Для того чтобы оценить эффективность использования цифровых образовательных ресурсов на развитие познавательной самостоятельности, участникам был предложен тест на самостоятельность в учении. Он включал в себя вопросы, направленные на оценку уровня

умения самостоятельно искать информацию, анализировать ее, принимать решения и решать задачи. Тест был проведен до и после изучения дисциплин с использованием цифровых образовательных ресурсов.

Во-первых, проведены констатирующие экспериментальные работы, получены анкеты обучающихся 1-4 курсов по образовательной образовательной программе 6B0101 (5B010000) на тему «Применение цифровых технологий в учебном процессе» и преподавателей, преподающих педагогические специальности на тему «Применение цифровых технологий в профессиональной деятельности».

http://www.quia.com/sv/1097158.html
http://www.quia.com/sv/1097159.html



В констатирующем эксперименте приняли участие 140 студентов и 40 преподавателей 1-4 курсов ОПО » образование". Для определения познавательной самостоятельности будущих педагогов в использовании цифровых ресурсов мы использовали анкету В. С. Юркевича «методика определения силы познавательной потребности» и диагностическую анкету «методика определения познавательной деятельности» (Червякова Л. А., Бойко Ю. В.). В результате совместно с научными консультантами была написана статья. Он был передан журналу на базе Скопус.

Результаты и обсуждение

Анализ результатов исследования показал, что использование цифровых образовательных ресурсов действительно способствует развитию познавательной самостоятельности будущих учителей. Большинство участников исследования продемонстрировали более высокий уровень самостоятельности в учении после использования цифровых образовательных ресурсов. Это говорит о том, что использование современных технологий в обучении не только повышает эффективность процесса обучения, но и способствует развитию у студентов ценных навыков и умений.

Одним из преимуществ использования цифровых образовательных ресурсов является их доступность к обучению в любое время и в любом месте. Студенты могут изучать материалы в удобное для них время, вне зависимости от расписания занятий. Это позволяет будущим учителям овладеть навыками самостоятельного обучения, которые могут применяться в их будущей профессиональной деятельности. Также цифровые образовательные ресурсы предоставляют возможность для индивидуализации обучения и адаптации учебного процесса под индивидуальные потребности каждого студента.

Важно отметить, что использование цифровых образовательных ресурсов также позволяет расширить кругозор будущих учителей и увеличить их уровень информационной грамотности. Благодаря использованию интерактивных учебников и онлайн-курсов, будущие учителя могут получить более полное представление об изучаемых дисциплинах и приобрести дополнительные знания и навыки. Это помогает им не только эффективнее обучать своих

будущих учеников, но и повышает их уровень компетенции и авторитетности в глазах своих коллег и работодателей.

Однако, необходимо учитывать, что цифровые образовательные ресурсы не могут полностью заменить традиционные методы обучения, такие как лекции, семинары и практические занятия. Важно подходить к использованию цифровых ресурсов в обучении с учетом их потенциала и ограничений, и сочетать их с другими методами обучения для достижения максимальной эффективности.

В целом, использование цифровых образовательных ресурсов имеет множество преимуществ в развитии познавательной самостоятельности будущих учителей. Это позволяет им не только учиться более эффективно, но и развивать ценные навыки, которые будут полезны в их профессиональной деятельности. Однако, важно помнить о необходимости баланса между использованием цифровых и традиционных методов обучения, чтобы достичь наилучших результатов.

Выводы

В современном мире цифровые технологии широко используются во многих сферах жизни, в том числе и в образовании. Они предоставляют уникальные возможности для развития познавательной самостоятельности будущих учителей и повышения эффективности обучения в целом.

Использование цифровых образовательных ресурсов является одним из способов реализации этой цели. Они предоставляют студентам доступ к большому количеству образовательных материалов и помогают им расширить кругозор, увеличить информационную грамотность и развить навыки самостоятельного обучения. Благодаря использованию интерактивных учебников и онлайн-курсов, будущие учителя могут получить более полное представление об изучаемых дисциплинах и приобрести дополнительные знания и навыки.

Кроме того, цифровые образовательные ресурсы позволяют увеличить доступность к обучению. Студенты могут изучать материалы в удобное для них время, вне зависимости от расписания занятий. Это позволяет будущим учителям овладеть навыками самостоятельного обучения, которые могут применяться в их будущей профессиональной деятельности. Также цифровые образовательные ресурсы предоставляют возможность для индивидуализации обучения и адаптации учебного процесса под индивидуальные потребности каждого студента.

Однако, необходимо найти баланс между использованием цифровых технологий и традиционными методами обучения. Традиционные методы, такие как лекции и семинары, остаются важным элементом обучения и могут быть более эффективными в определенных ситуациях. Например, когда необходимо обсудить сложные темы, провести дискуссию или дать обратную связь в режиме реального времени.

Также важно учитывать, что не все студенты одинаково ориентированы на использование цифровых образовательных ресурсов. Некоторым из них может быть трудно ориентироваться в большом количестве информации или работать с технологиями. Поэтому необходимо предоставлять студентам разнообразные варианты обучения, которые учитывают их индивидуальные потребности и способности.

Еще одним важным аспектом использования цифровых образовательных ресурсов является их качество. Качественные материалы, созданные специалистами с соответствующей научной подготовкой и опытом, могут существенно повысить эффективность обучения. Однако, не всегда все материалы, доступные в сети, являются достоверными и качественными. Поэтому важно обращать внимание на авторитетность источников и проявлять критическое отношение к информации.

Также необходимо учитывать особенности обучения на разных этапах образовательного процесса. Например, для младших классов цифровые образовательные ресурсы могут быть менее подходящими, чем для старших классов и студентов высших учебных заведений. Важно

учитывать возрастные и когнитивные особенности учеников и студентов при выборе методов обучения и цифровых ресурсов.

Также стоит учитывать социокультурные аспекты использования цифровых образовательных ресурсов. Некоторые студенты могут не иметь доступа к современным технологиям или не иметь опыта работы с ними. В таких случаях необходимо обеспечить возможность обучения в классической форме, а также обеспечить доступ к необходимым техническим средствам и услугам.

В целом, использование цифровых образовательных ресурсов имеет множество преимуществ, которые могут существенно повысить качество обучения и развитие познавательной самостоятельности будущих учителей. Однако, необходимо учитывать особенности конкретной ситуации и студентов, а также подбирать качественные материалы и разнообразные методы обучения. Важно найти баланс между использованием цифровых технологий и традиционными методами обучения и создать условия, при которых каждый студент сможет максимально эффективно освоить необходимые знания и навыки.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Johnson, L., Adams Becker, S., Cummins, M., Estrada, V., Freeman, A., Ludgate, H. NMC/CoSN Horizon Report: K-12 Edition. [Text] Austin, Texas: The New Media Consortium, 2016.
2. Kafai, Y. B., & Burke, Q. Connected gaming: What making video games can teach us about learning and literacy [Text]. Cambridge, MA: MIT Press, 2016.
3. Warschauer, M., & Matuchniak, T. New technology and digital worlds: Analyzing evidence of equity in access, use, and outcomes [Text]. Review of Research in Education, 34(1), 179-225, 2010.
4. Zhu, Z., Liu, Y., & Bao, H. Investigating the relationships between motivation, self-regulated learning, and academic achievement for Chinese undergraduate students [Text]. Frontiers in Psychology, 7, 1511, 2016.
5. Dabbagh, N., & Kitsantas, A. Personal Learning Environments, social media, and self-regulated learning: A natural formula for connecting formal and informal learning [Text]. The Internet and Higher Education, 15(1), 3-8, 2012.
6. Wang, Q., Chen, L., & Liang, Y. The effects of social media on college students [Text]. Journal of Educational Technology Development and Exchange, 4(1), 1-14, 2011.
7. Wenglinsky, H. Using technology wisely: The keys to success in schools [Text]. New York: Teachers College Press, 2005.
8. OECD Students, Computers and Learning: Making the Connection [Text]. OECD Publishing, 2015.
9. Kim, M. K., Kim, S. M., Khera, O., & Getman, J. The experience of three flipped classrooms in an urban university: an exploration of design principles [Text]. The Internet and Higher Education, 22, 37-50, 2014.
10. Chai, C. S., Koh, J. H. L., & Tsai, C. C. Facilitating pre-service teachers' development of technological, pedagogical, and content knowledge (TPACK) through collaborative design [Text]. Journal of Educational Technology Development and Exchange, 10(1), 1-12, 2017.

DOI 10.24412/2709-1201-2025-31-155-163
УДК 372.881.111.1

THE USE OF AI ON THE ESL LESSONS OF STUDENTS OF NON-LINGUISTIC SPECIALTIES

ORALGAZINA AYAULYM ORALGAZYEVNA, AKHMETOVA AYAZHAN MURATOVNA, YERMAK NURBOLAT KANATULY
Teacher of the Department of Foreign Languages at Shakarim University (Master of Pedagogical Sciences), Undergraduate student of Shakarim University, Undergraduate student of Shakarim University
Semey, Kazakhstan

Abstract. *Artificial intelligence is an effective tool in the educational space. Despite the fact that it has gained relevance relatively recently, scientific interest in its direction is already considerable. In this paper, we want to examine the correlation of the use of artificial intelligence with students of non-linguistic specialties, as due to the increasing relevance of artificial intelligence and its use in the learning process, it should be noted that it is suitable for teaching English to students whose specialization focuses on other areas and spheres, differing from learning languages. We were interested in this matter as, unlike teaching English to students of linguistic specialties, teaching English to students of non-linguistic specialties has its own specifics. English is not their specialty and it is not a significant part of their major, and therefore it becomes necessary to present the material to them in a more simplified format compared to those for whom learning English is a prominent part of the specialty. To do this, the use of artificial intelligence comes into play – it can be used to control and regulate the complexity of tasks, as well as to design creative tasks to increase students' interest in learning English language. In this article, we will consider the issue of teaching English to non-linguistic students and the matter of using artificial intelligence, present our examples of tasks which can be used in classes with students of non-linguistic specialties, describe the results obtained in the course of research on the impact of artificial intelligence on the level of English language learning by students of non-linguistic specialties and their interest in it and analyze the results obtained. Additionally, we will share our recommendations on the matter.*

Keywords*: artificial intelligence, English language, non-linguistic specialties, ESL.*

Introduction

Currently, the specifics of learning English by students of non-linguistic specialties in universities are related to the fact that most of these students have unstable motivation and a low level of knowledge in a foreign language [1]. Motivation can be increased in a variety of ways: the most obvious is to present the material in such a way that students are interested in learning what they are being taught and what the teacher is presenting to them. That is, to include in the teaching process something modern, something relevant, something which interests the students themselves. One can use a personality-oriented approach in teaching – and ask students to give feedback on things they are interested in directly, ask about which types of tasks they are most interested in, which way of presenting new material is the most understandable for them, and continue to teach in accordance with the feedback received from the students. But there is another way to increase students' motivation and expand their interest in classes – using artificial intelligence. AI allows one to create personalized educational materials and assignments adapted to the level of knowledge, needs and pace of learning of each individual student [2]. Students often use artificial intelligence in their lives: both for studying and personal interest and entertainment, each student has a ChatGPT [3] installed on their phone. Since artificial intelligence is of interest to them and is a convenient tool for performing any task which a student may ask artificial intelligence to perform, the teacher's introduction of it into the learning process will definitely increase students' involvement in the learning process – after all, when a student sees something familiar in the learning process, personal

interest generates motivation to participate in the discussion of this object, to actively use this object. As students, we can note that when a teacher introduces the use of artificial intelligence into the lesson process, it always increases our level of interest in the material under study.

D. S. Matsko writes that the practice of teaching English to students of non-linguistic specialties shows that the linguistic «flair» of such students is often less pronounced than the linguistic «flair» of students of philology. In this case, as a rule, a «barrier of individual characteristics» arises, which can be overcome if the teacher proceeds from the principles of accessibility and clarity when presenting the material [4]. In our opinion, the implementation of these principles can be carried out with the help of artificial intelligence, because with it one can facilitate certain tasks – in other words, make them easier or, conversely, complicate them. Furthermore, artificial intelligence can generate images, which will help in implementing the principle of visibility in a variety of ways.

And that is why we were interested in the matter under study – firstly, because, as we mentioned above, teaching English to students of non-linguistic specialties has its own specifics, and secondly, our personal interest in artificial intelligence dictated our interest in the use of artificial intelligence in the process of teaching English to students of non-linguistic specialties. By combining both parts into one theme, we formulated a matter under study – the correlation of artificial intelligence with teaching English as a second language to students of non-linguistic specialties, which is an issue of interest to us.

Methods

To examine the matter, we conducted research. For the research to happen, we needed to decide on the methods which we would use to study the issue. The methods which we chose for the conduction of our research are survey, observation and interview.

We asked the students whether it would be of interest to them to participate in a survey about the use of artificial intelligence in the learning process and later – in the experiment on the similar theme. The students agreed to become participants of our research – 21 students from a group of the specialty «Geography and History» and 16 students from the specialty «Russian Language and Literature». In total, we had 37 participants in our research. The research lasted 2 weeks.

To conduct the survey, we first composed the questions for the questionnaire.

1) How often do you use artificial intelligence in your day-to-day life? («Often», «sometimes», «rarely»)

2) Would the use of artificial intelligence increase your interest towards English language and motivation for the learning process? («Yes», «maybe», «no»)

3) How exactly would you like the use of artificial intelligence to be incorporated in the learning process? («For it to be used for analyzing my progress through sending the answers to various tests systematically», «For it to be used for creative tasks», «For it to be used for textual dialogues during the lesson to practice modern texting in English», «I wouldn't want AI to be incorporated in our lessons»)

Then we conducted the survey and received students' answers.

Table 1. The survey results

How often do you use artificial intelligence in your day-to-day life? («Often», «sometimes», «rarely»)	**Would the use of artificial intelligence increase your interest towards English language and motivation for the learning process? («Yes», «maybe», «no»)**	**How exactly would you like the use of artificial intelligence to be incorporated in the learning process? («For it to be used for analyzing my progress through sending the answers to various tests systematically», «For it to be used for creative tasks», «For it to be used for textual dialogues during the lesson to practice modern texting in**

		English», «I wouldn't want AI to be incorporated in our lessons»)
«Often» – 33 students or 89.19%	«Yes» – 25 students or 67.57%	«For it to be used for analyzing my progress through sending the answers to various tests systematically» – 15 students or 40.54%
«Sometimes» – 3 students or 8.11%	«Maybe» – 11 students or 29.73%	«For it to be used for creative tasks» – 15 students or 40.54%
«Rarely» – 1 student or 2.7%	«No» – 1 student or 2.7%	«For it to be used for textual dialogues during the lesson to practice modern texting in English» – 5 students or 13.51%
		«I wouldn't want AI to be incorporated in our lessons» – 1 student or 2.7%

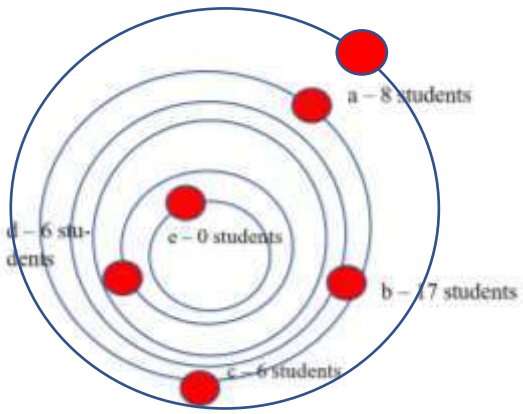
The equal number of students voted that they would like the use of artificial intelligence to be incorporated in the learning process for analyzing their progress through sending the answers to various tests systematically and for it to be used for creative tasks – that is why we built the rest of the experiment around that.

We composed creative tasks which would be performed with the use of AI on the lessons for later assessing their progress through ChatGPT. The steps would go as follows: 1) first, the teacher assesses motivation of the students on the scale from 1 to 5 and transfers the data to us, 2) the teacher explains the grammar rules of the Infinitive, 3) the students pass a grammatical test on Infinitive in the dialogue with ChatGPT, 4) the teacher incorporates creative tasks involving the use of artificial intelligence on the lessons, 5) the teacher assesses motivation of the students on the scale from 1 to 5 and transfers the data to us, 6) the teacher re-explains the Infinitive to see if their attention, if increased thanks to the use of artificial intelligence, heightens and influences their understanding of the Infinitive, 7) the students pass a grammatical test on Infinitive once again and ask ChatGPT to comment on their progress, 8) we conduct a short interview with the teacher, 9) we analyze all of the received data.

This way we would realize both of the students' favourable ways of the AI incorporation on the ESL lessons: the AI assessing their progress and conduction of creative tasks with its use

First, the teacher assessed the level of motivation of students through observation.

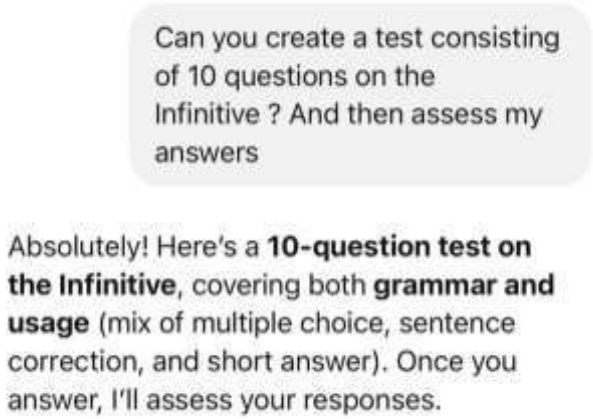
Figure 1. Level of motivation in the beginning



Here a means «high motivation», b means «good motivation», c means «medium motivation», d means «low motivation» and e means «no motivation». Here we can see that only 8 students or 21.62% are highly motivated, 17 students or 45.95% are well-motivated, 6 students or 16.22% are medium-motivated, 6 students or 16.22% are low-motivated and 0 students have the absence of motivation.

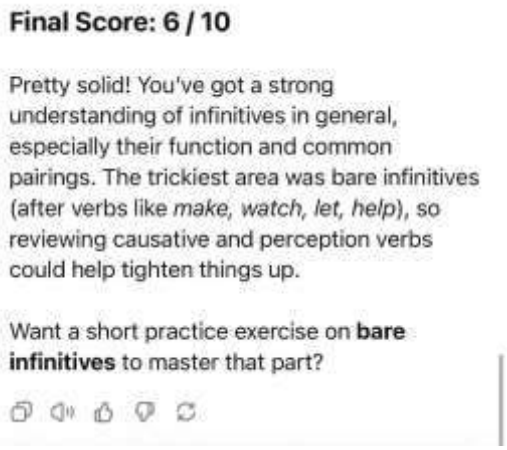
After that, students were asked to ask ChatGPT to send them a test consisting of 10 questions on the Infinitive and ask it to assess them.

Figure 2. Dialogue with ChatGPT



The students asked ChatGPT to create a test on the Infinitive and assess their responses. The purpose of this stage was for ChatGPT to grasp on the starting level of knowledge of the students of the Infinitive to later compare it to their results after all of the stages. Throughout the experiment the teacher would re-explain the Infinitives once more after the incorporation of the use of artificial intelligence in the classroom to discover whether their motivation, if heightened, affects their understanding of the Infinitives due to increased attention.

Figure 3. Example of a student's starting result



Here we can see that one of the students received 6 points out of 10. As we all know, ChatGPT memorises all of the things we write when messaging it – that is why it works as a good base for tracking the students' progress.

Then we composed the creative tasks for the teacher to incorporate them in the lessons.

.

Table 2. The tasks

Tasks	
«Imagine that you're going to travel to all of the countries of your choice. Draw a map of your trip and movements, photograph it and	«Ask ChatGPT to imagine that the famous Russian writers as Pushkin, Lermontov are alive in the modern day. Ask it to create a book

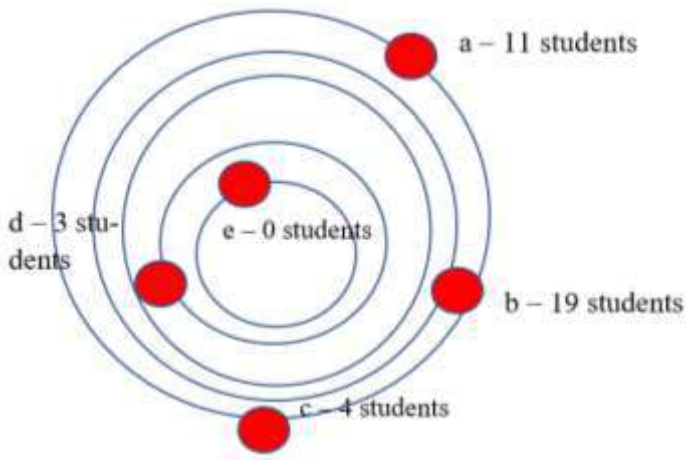
send it to ChatGPT. Ask it to create a script for your imaginary TV programme, then film a video based on that script»	cover which they think would be for their fictional modern book – then describe the plot of a book in English based on the book cover it sent you. Then try to make the book cover yourself, take a picture and send it to it and ask it to assess your describing abilities and illustrative abilities»
«Ask ChatGPT to create a movie poster. Then describe it based on the picture it sent you. Send the movie description to ChatGPT and ask it to assess your abilities of creating a movie plot and correctly describing the poster»	«Go to https://www.freshbots.org/ [5] and ask it to generate lyrics for a song, based on however you would want this song to be and on a theme and genre of your choice. Then find a suitable melody for it on the Internet. Then go to https://suno.com/home [6], insert the received lyrics and ask it to generate a song based on that. After that, ask ChatGPT to compare a melody of your choice with a melody the AI website provided and assess your abilities to choose a melody for lyrics. After that, describe the message of the song and ask ChatGPT to assess your skills of understanding the point of a song»

Two of the tasks are specialty-specific – specific for the specialty under which the participants are studying: «Geography and History» and «Russian Language and Literature» respectively and the other two are theme-specific – specific for one of the themes from their syllabus.

Results

During the observation, the teacher informed us that there definitely was improvement in the students' attention and activity, that is, their motivation. But we analysed data ourselves after received renewed data from the teacher.

Figure 4. Level of motivation in the end

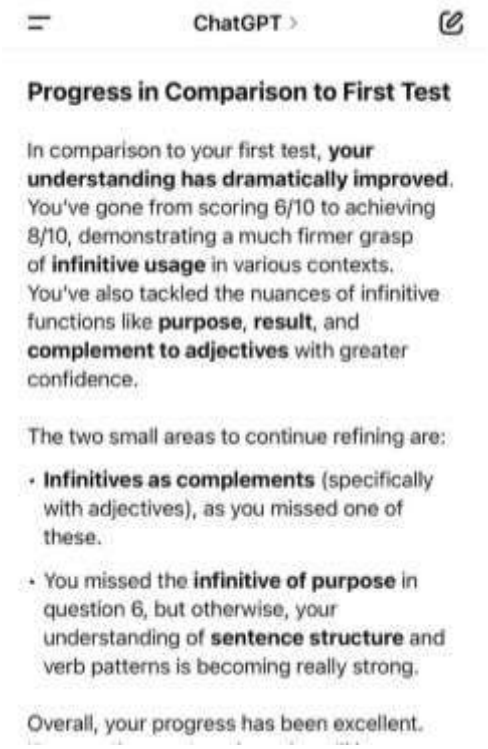


We can see that after incorporating tasks involving the use of artificial intelligence, there has certainly been improvement. Now 11 students or 29.73% have high motivation, 19 students or 51.35% have good motivation, 4 students or 10.81% have medium motivation and 3 students or 8.11% have low motivation. There are still no students with absent motivation. Such results are not surprising, as AI can be both a coach and a partner, will not criticize and condemn, but evaluate and support students in learning a language – it is expected that working with AI would increase their motivation and attention [7].

However, observation is not always a precise way to measure the changes, that is why we asked the students to ask ChatGPT to send them a test on the Infinitive consisting of 10 questions once again – to assess whether their heightened attention and motivation influenced their understanding of teacher's repeated explanation of the Infinitive and therefore their results. This time, the students were also told to ask ChatGPT to comment on their progress.

As ChatGPT remembers everything we say or write in the dialogue chat with him, the tracking of the students' progress was made possible. This would help students not only see how many points they receive the second time around, but they would also receive feedback and comment on their progress from the artificial intelligence.

Figure 5. Example of a student's final result



Based on this screenshot, we can see the improvement of a student. ChatGPT showed the test results to the student, demonstrating the number of points they got and also commented on their progress in comparison to the result from the starting test on the Infinitive.

The overall improvement of the participants is shown on the following table:

Table 3. The overall improvement

Student	**Points for the first test**	**Points for the second test**
AA	5	7
AI	8	9
AZH	10	10
BA	6	8
BE	6	8
BS	9	10
BZH	5	6
DD	7	10
EK	8	8
EO	8	10
KA	4	6

KD	7	8
KHA	9	9
KK	6	7
KN	8	9
KN2	7	9
MA	6	7
MD	9	9
MD2	7	9
MK	6	8
MT	5	8
OM	7	7
PN	7	9
SD	6	7
SE	9	10
SHA	3	6
SHS	7	9
SM	7	8
SSH	6	7
ST	6	8
SZH	8	9
SZH2	7	7
TB	9	10
TE	8	8
TM	7	9
TN	7	10
ZHD	6	8

As we can see on the table, most of the students improved their results, even if there are some students who improved not so significantly. We can say that due to the increased attention of the students, they were able to understand the grammar and the explanation of the Infinitive better and that is why they received better results for the final test from ChatGPT. Creative tasks with the incorporated artificial intelligence had good influence on the students' motivation and their attention on the ESL lessons, which is not of surprise to us, as lately artificial intelligence technologies have demonstrated significant potential in improving various facets of language learning [8]. We would say that the students would probably have even better results if the teacher continues using artificial intelligence on their lessons.

On the final note, we conducted a short interview with the teacher to ask about the use of artificial intelligence specifically with the students of non-linguistic specialties.

Table 4. The short interview

Question	**Answer**
What is the advantage of using AI specifically when working with students of non-linguistic specialties?	«As it is more difficult for them to learn English language, it helps that ChatGPT can make the tasks easier if I need them to be less complicated»
What can you say about the recent experience using AI on the ESL lessons with the non-linguistic students?	«It was effective in increasing their attention and motivation on the lessons. ChatGPT is something that they have personal interest in, therefore it was of interest to them to do tasks involving it»

How should one use AI when teaching English to non-linguistic students?	«To center the tasks not only on AI, but also, of course, on the main focus of their specialty, make them related to what they are learning at the first place. We need them to learn English in connection with their major, not just to learn English only»

We can highlight the answer of the teacher that when working with non-linguistic students and using artificial intelligence on the ESL lessons with them, one should center the lessons around their specialty, not forgetting about that we need to teach not just English only, but English in correlation with their sphere of learning. Furthermore, the teacher noted themselves that the incorporation of artificial intelligence improved attention and motivation of the students, while also commenting on the specifics of using artificial intelligence when working with non-linguistic students specifically – the teacher notes that this technology is good for working with students from non-linguistic groups specifically due to the fact that they can regulate the difficulty of exercises, as it is more difficult for them to learn English language.

Discussion

We can say that the research was conducted successfully. First, we conducted a survey. Most of the students were inclined to believe that the use of artificial intelligence would probably heighten their motivation and interest towards learning English language. Then we analysed the teacher's notes about their students' level of motivation, after which the teacher explained the Infinitive to students and following that, the students were asked to do a test from ChatGPT and ask it to assess their results. Further, the teacher started incorporating tasks involving artificial intelligence on their lessons to see if they have any effect on the students' interest, motivation and attention in the classroom. The teacher assessed their changes and sent the data to us, which we analysed. There was improvement in their attention, motivation. But to measure the improvement more precisely, they were asked to pass a test on the Infinitive from ChatGPT once again to see if there are any changes in their understanding of the rules, if there are any improvements in that aspect. According to the received data, we saw that there was definite improvement in most of the students' results. There were several students who improved their results by only 1 point or students whose results stayed the same, but there is still visible improvement overall. Conducting a short interview with the teacher, we can highlight their commentary on artificial intelligence being useful for teaching non-linguistic students, as one can regulate difficulty of tasks with this technology and make them easier for non-linguistic students, for whom it is more difficult to learn English language.

Conclusion

We can conclude by saying that incorporating artificial intelligence on the ESL lessons of the students of non-linguistic specialties does improve their motivation, attention, and therefore their understanding of the material. As it is more difficult for students of non-linguistic students to learn English language in comparison to students of linguistic specialties, artificial intelligence serves as a good base for creative tasks, especially considering that students nowadays show great interest in using artificial intelligence even in their personal lives as well. That is why including the use of artificial intelligence improves students' performance on the lessons – it is something familiar, interesting for them and something convenient for them to use.

Recommendations

We saw the convenience in ChatGPT tracking progress of students, comparing their starting results with the final results – that is why we recommend to teachers to suggest students to use ChatGPT for tracking their progress and ask it for advice on how to improve themselves. Direct «communication» with artificial intelligence is convenient and would build a sense of working with a personal tutor.

REFERENCES

1. Barysheva E. V. Features of teaching English in universities and colleges to students of non-linguistic specialties // The world of pedagogy and psychology. – 2017. – №12(17). – 1 p.
2. Kuimcheva M.G., Nizhelskaya Yu.A. The use of artificial intelligence for learning English // Humanities of the South of Russia. – 2024. - №2(66). – 1259 p.
3. ChatGPT. URL: https://chatgpt.com / (date of application: 20.03.25).
4. Matsko D.S. Rules of teaching English to students of non-linguistic specialties of universities (organizational and methodological stage) // Bulletin of Omsk State Pedagogical University. Humanitarian studies. – 2016. - №3(12). – 94 p.
5. FRESHBOTS. URL: https://www.freshbots.org / (date of application: 22.03.25).
6. SUNO. URL: https://suno.com/home (date of application: 22.03.25).
7. Kudryashova S. V. The role of artificial intelligence in language education // Bulletin of PNRPU. Problems of linguistics and pedagogy. – 2024. - №3. – 71 p.
8. Zhumatayeva Z. N., Mametkarim Zh.M., Dosanova A.M. The role of artificial intelligence in the formation of communicative competence in foreign language lessons // Bulletin of the National Academy of sciences of the Republic of Kazakhstan. – 2024. - №6(412). – 127 p.

DOI 10.24412/2709-1201-2025-31-164-166
УДК 378:37.046:811.111

ЦИФРЛЫҚ ПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ ТіЛ ҮЙРЕНУДЕГІ ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТ МҮМКІНДІКТЕРІ

ИСКАКОВА Ш.Г., МУХАНБЕТЖАНОВА Р.С.
С.Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық зерттеу университеті, Астана қ.

***Аннотация**: Қазіргі уақытта нейрожелілер мен чат-боттардың көптеген өмір салаларында, соның ішінде білім беру саласында қарқынды дамып келе жатқаны байқалады. Күн сайын жасанды интеллекттің түрлері көбейіп келеді. Жасанды интеллект үлкен көлемдегі ақпаратты қабылдап, талдап, жекелендірілген ұсыныстар беруге қабілеттілігімен шетел тілдерін оқытуда тиімді құрал болып табылады.*

***Кілт сөздер:** Жасанды интеллект, онлайн-ресурстар, технология, цифрлық құзыреттілік, оқыту үдерісі*

Қазіргі уақытта жасанды интеллект білім беру саласында қуатты құралға айналуда, ол студенттердің мәдениетаралық дағдыларын дамытуға жаңа мүмкіндіктер ашады. Жасанды интеллект (ЖИ) құралдары пайдаланушының сұранысы бойынша бірнеше секунд ішінде сабақ жоспарларын, презентациялар, суреттер, мәтіндер, сұрақтар, интеллект-карталар және басқа да оқу материалдарын жасай алады. Чат-боттар әңгіме жүргізіп, сұрақтарға жауап беріп, орындалған жұмысқа пікір білдіріп, оны қалай жақсартуға болатыны туралы ұсыныстар бере алады. Жасанды интеллектпен өзара әрекеттесе білу және оны шетел тілін үйрету мақсатында пайдалану – шетел тілі оқытушысының цифрлық құзыреттілігінің құрамдас бөлігі болып табылады. Мұндағы цифрлық құзыреттілік деп цифрлық ортада білім беру үдерісін жүргізуге қажетті білім, білік, дағдылар мен дайындық деңгейін айтамыз. Шетел тілі оқытушысы цифрлық құралдарды, бағдарламаларды және онлайн-ресурстарды шетел тілін оқытуда қолдана білуі, өзінің цифрлық оқу материалдары мен цифрлық орталарын жасай алуы, сондай-ақ оқыту үдерісін цифрлық ортада ұйымдастырып, оны басқара алуы тиіс.

Шетел тілі оқытушысының жұмысында жасанды интеллект қандай функция атқара алады? «Білім берудегі жасанды интеллект» атты кітаптың авторларының айтуынша, 2030 жылға қарай ЖИ оқытушыларға көмектесуді, олармен ынтымақтастықта жұмыс істеуді және оқытушы мен білім алушы арасындағы делдал рөлін атқаруды меңгеретін болады. Қазіргі таңда шетел тілі оқытушылары оқу үдерісінде кеңінен қолданатын көптеген платформалар (Edvibe, Miro, Notion, Trello, Canva және т.б.) ЖИ көмекшілерін енгізіп үлгерді. Бұл көмекшілер бір ғана батырманы басу арқылы оқытушыға қажет мәтіндер мен тапсырмаларды, суреттерді, диаграммаларды, карточкаларды және басқа да дидактикалық материалдарды жасай алады. Шетел тілі курстарына чат-боттар енгізілуде, олар курс қатысушыларының сұрақтарына жауап беріп, оқытушылардың күнделікті жұмыстарға кететін уақытын қысқартады. ChatGPT жазбаша жұмыстарды тексеріп, қателерді көрсетіп, оларды түзету жолдарын ұсына алады. Осылайша, педагогтар ЖИ жұмыс істейтін алгоритмдерді пайдалану арқылы өз жұмысын бұрынғыдан да жақсы атқаруға мүмкіндік алады. Осы тұрғыда әдебиеттерде «кеңейтілген интеллект» немесе «адам мен компьютер тандемі» тұжырымдамасы айтылады, ол әрқайсысының қателіктерін түзеп, оқу үдерісінің тиімділігін арттырады.

ChatGPT білім беру саласында қолдану мәселесін зерттеген Е.В. Ивахненко мен В.С. Никольский нейрожелілер барлық деңгейдегі білім берудің ажырамас бөлігіне айналатынына сенімді болды. Олар мұны бір кездері есептеуіш функциялар компьютер арқылы біздің өмірімізге толықтай енгізілгендігімен салыстырады. Біздің ойымызша, мәтінді генерациялау, талдау және бағалау жүйелері іздеу шешімдерін жеделдететін катализаторлар, ойлау операцияларын біріктіретін және жеңілдететін «интеграторлар мен оптимизаторлар» ретінде

сәтті жұмыс істейді және күрделі когнитивтік әрі инновациялық міндеттерді шешуге көмектеседі. ChatGPT жаңа білім саласына тезірек енуге мүмкіндік береді — онымен жүргізілетін диалог өзекті мәселелерді анықтап, гипотезалар тұжырымдауға жол ашады. Шетел тілін оқыту үдерісінде қолдануға болатын ЖИ технологияларына шолу жасайық. Алдымен тікелей осы мақсаттарға арналған бағдарламаларды қарастырамыз. Мысалы, бұған Duolingo және Babbel қосымшалары жатады.

Duolingo білім беру платформасы 30-дан астам тілді үйренуге арналған курстарды ұсынады. Duolingo-ның BirdBrain атты жасанды интеллекті (ЖИ) құралы әрбір пайдаланушының профилін зерттеп, оның оқу траекториясына болжам жасайды, осылайша оқытуға жекелендірілген көзқарасты қамтамасыз етеді. Бұл жүйе курс қатысушысына қиындық тудыратын тапсырмаларды бақылап отырады және сол тапсырмаларда жіберілген қателерді есте сақтап, алдағы оқу жоспарын соған сәйкес құрастырады. Платформаның Explain My Answer (Жауабымды түсіндір) функциясы тіл үйренушілерге Duo ботымен сөйлесуге мүмкіндік береді. Бот жауапты бағалап, түсініктеме бере алады, сондай-ақ материалды жақсы меңгеруге көмектесетін қосымша мысалдар ұсынады. Roleplay (Рөлдік ойын) функциясы арқылы әртүрлі елдерден шыққан виртуалды кейіпкерлермен (лингво-боттармен) шынайы қарым-қатынас жағдайларын практикада қолдану арқылы ұпай жинауға болады.

Babbel шетел тілдерін үйренуге арналған интерактивті онлайн-курстар жиынтығы. Жасанды интеллект (ЖИ) технологияларының арқасында Babbel жүйесі сөйлеуді тануға және айтылымды түзетуге қабілетті: ол тіл үйренушінің айтқан сөздерін базадағы, сол тілді ана тілі ретінде меңгерген курс редакторлары жазған үлгімен салыстырады.

Қазіргі уақытта шетел тіліндегі мәтіндерді өңдеуге арналған, жасанды интеллект технологияларын қолданатын бірнеше тиімді онлайн-ресурс бар. Солардың бірі – Grammarly. Бұл құрал грамматика, орфография, тыныс белгілері, жазу стилі мен сөйлем құрылымы сияқты 150-ден астам қате түрін түзете алады. Қателер анықталған жағдайда, Grammarly оларды түзету бойынша ұсыныстар береді және әртүрлі баламаларды ұсынады.Осы сервиспен жұмыс істеу студенттерге өз мәтіндерін талдауға мүмкіндік беріп, сыни ойлау дағдыларын дамытуға септігін тигізеді. Бұл дағдылар болашақта курстық жұмыстар, магистрлік диссертациялар, ғылыми мақалалар, аннотациялар және басқа да жазбаша жұмыстар жазу кезінде өте пайдалы болады.

QuillBot жасанды интеллект негізіндегі перефразалауға арналған құрал болып табылады. Ол студенттерге өз мәтіндерін өңдеуге және олардың мәнерін (тональдылығын) өзгертуге көмектеседі, бұл өз кезегінде мәтіннің түсініктілігі мен анықтығын арттырады.Боттар белгілі бір уақыт аралығында студентпен нақты бір тақырып бойынша «қарым-қатынас» жүргізе алады, сондай-ақ оқытушы белгілеген мерзімде білімді бақылау жұмыстарын өткізіп, материалды меңгеру статистикасын жинақтап, оқытушыны білім алушылардың үлгерімі туралы автоматты түрде хабардар ете алады.

Шетел тілін оқыту үшін арнайы жасалмаған, бірақ бұл мақсатта қолдануға болатын ЖИ құралдары да бар. ChatGPT-тің маңызды ерекшеліктерінің бірі — мәтінді мағынасына байланысты түсіну және генерациялау қабілетінің болуы. Бұл платформа алдыңғы хабарламаларды ескере отырып жауап береді, осылайша табиғи әрі мазмұнға сай қарым-қатынас жағдайларын жасайды.Осы ерекшеліктің арқасында ChatGPT оқытушылар мен студенттерге «виртуалды сұхбаттасушымен» өзара әрекеттесуге мүмкіндік береді: диалог жүргізу, әртүрлі тақырыптарды талқылау, сұрақтар қою және оларға жауап беру мүмкін болады.

Шетел тілін оқыту мақсатында пайдалануға болатын бағдарламалардан бөлек, жасанды интеллект негізінде жұмыс істейтін оқытушыларға арналған көмекші құралдар да бар. Осындай көмекшілердің бірі — Twee сайты. Бұл платформа шетел тілінің әртүрлі аспектілері бойынша (лексика, грамматика, оқу, тыңдалым, сөйлеу, жазу) тапсырмалар дайындау үдерісін жеңілдету үшін арнайы жасалған. Оның көмегімен мәтіндер мен сол мәтіндерге арналған

сұрақтарды (ашық сұрақтар, дұрыс жауабын таңдауға арналған сұрақтар, дұрыс/дұрыс емес форматындағы сұрақтар) құрастыруға болады.

Сонымен қатар Twee платформасы бос орындарды толтыруға арналған лексикалық және грамматикалық жаттығуларды, сөздерді анықтамаларымен сәйкестендіру, жақша ішіндегі сөздерді дұрыс формада жазу, сөздерді дұрыс ретпен орналастыру сияқты тапсырмаларды автоматты түрде жасайды.Twee бейнематериалдарға транскрипция жасап, сол бейнелерге сұрақтар құрастырады, таңдалған тақырып бойынша танымал тұлғалардың қызықты дәйексөздері мен фактілерін ұсынады, талқылауға арналған сұрақтар, артықшылықтар мен кемшіліктер тізімдерін, эссе тақырыптарының жинағын да жасап береді.

Жасанды интеллект (ЖИ) білім беру саласына жалпы және шетел тілін оқыту үдерісіне арнайы енгізу мәселесін қарастыра отырып, авторлар мынадай қорытындыға келді: ЖИ қолдану шетел тілі оқытушысының кәсіби қызметін жеңілдетіп, сабаққа дайындалу, тапсырмаларды құрастыру мен тексеру уақытын қысқартуға мүмкіндік береді. Ал студенттер репетиторлардың көмегіне жүгінбей-ақ, шетел тілін меңгеруде ЖИ құралдарын пайдалана алады.

Шетел тілі оқытушысын жасанды интелектпен алмастыру мәселесін айта кетсек, жасанды интеллект білім беру үдерісін толықтыра және жақсарта алады, бірақ оқытушыларды толығымен алмастыруы мүмкін емес. Жасанды интеллектпен салыстырғанда, педагогтарда эмпатия, мотивация және әлеуметтік өзара әрекеттесу дағдылары бар. Олар материалды жақсы түсініп, тақырыптың түрлі көзқарастары мен қажеттіліктерін ескере отырып түсіндіре алады, сыни ойлау мен жеке пікір қалыптастыруды ынталандырады. Жасанды интеллект (ЖИ) шетел тілін оқытуда қолдану бағытындағы жұмыс болашағы және жаңа ЖИ құралдарын әзірлеумен шектелмей, сонымен қатар оқытушылар мен студенттердің ЖИ-мен өзара байланысты алгоритмдері мен механизмдерін жасау және осыған сәйкес тапсырмалар жүйесін құру тұрғысынан да жалғасуы қажет.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Гусев В.Е. Искусственный интеллект в образовании: перспективы и ограничения // Образование и наука, 2022, №3.
2. Luckin, R. et al. Artificial Intelligence in Education: Promises and Implications for Teaching and Learning. – Centre for Education and Innovation, 2016.
3. Рольгайзер А. А. Перспективы использования искусственного интеллекта в практике преподавания иностранного языка //Актуальные вопросы лингводидактики и методики преподавания иностранных языков. – 2022. – С. 243-248.
4. Popenici, S.A.D., Kerr, S. Exploring the impact of artificial intelligence on teaching and learning in higher education // Research and Practice in Technology Enhanced Learning, 2017.

DOI 10.24412/2709-1201-2025-31-167-171
УДК: 37.013

ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТ ЖӘНЕ БІЛІМ БЕРУ: CHATGPT ҚАТЕР МЕ, ӘЛДЕ МҮМКІНДІК ПЕ

БИКЕЕВА ДИНАРА МУХАМБЕТКАРЫМҚЫЗЫ
Тілдер орталығының аға оқытушысы,
К.Сағадиев атындағы Халықаралық Бизнес Университеті
Алматы, Қазақстан

Аңдатпа. *Бұл мақалада жасанды интеллект (ЖИ) технологияларының, атап айтқанда ChatGPT құралының жоғары білім беру саласына ықпалы қарастырылады. Жаңа цифрлық шешімдердің енгізілуі оқу үдерісінің мазмұнын, ұйымдастырылуын және бағалау жүйесін қайта қарастыру қажеттілігін туындатып отыр. Зерттеуде ChatGPT-ті қолданудың артықшылықтары мен шектеулері сипатталып, түрлі елдердегі қабылдану ерекшеліктері салыстырмалы түрде талданады. Мақала ЖИ-дің адаммен өзара әрекеттесуіндегі мүмкіндіктері мен шектеулеріне негізделе отырып, білім беру жүйесінің болашақ трансформациясын бағамдайды.*

Кілт сөздер: *жасанды интеллект (ЖИ), ChatGPT, білім беруді цифрландыру, академиялық адалдық, генеративті тілдік модельдер, алгоритмдік технологиялар.*

Жасанды интеллект (ЖИ) – соңғы онжылдықта қарқынды дамып келе жатқан ғылым мен технология саласы. Оның қолданылу аясы өндірістен бастап білім беру, медицина, құқық, өнер, лингвистика және басқа да өмір салаларына дейін кеңейді. Бүгінгі күні ЖИ құралдары адамдардың күнделікті өміріне терең еніп, ақпаратты өңдеу, шешім қабылдау және тілдік коммуникация процестеріне белсенді араласуда.

ЖИ ұғымының ғылыми айналымға енуі XX ғасырдың ортасына сәйкес келеді. 1956 жылы Дартмут колледжінде өткен ғылыми семинарда алғаш рет «artificial intelligence» термині Джон Маккарти тарапынан ұсынылды. Сол кезеңнен бастап зерттеушілер адам интеллектісін модельдеу, логикалық ойлау және машиналық оқыту бағытында алғашқы алгоритмдер мен жүйелерді құра бастады.

1960–1970 жылдары «эксперттік жүйелер» (мысалы, DENDRAL, MYCIN) жасалып, алғашқы рет ЖИ медициналық және техникалық шешім қабылдау процесіне тартылды.

1980–1990 жылдары нейрондық желілер мен стохастикалық модельдер қайта жанданып, машиналық оқыту әдістері қарқынды дами түсті.

2000-жылдардан кейінгі кезеңде компьютерлік қуаттың артуы, интернеттегі үлкен деректердің (Big Data) жинақталуы және жаңа алгоритмдердің пайда болуы арқасында ЖИ практикалық құралға айналды. Ал 2010 жылдан бастап «терең оқыту» (deep learning) және табиғи тілді өңдеу (Natural Language Processing, NLP) салаларындағы жетістіктер арқасында ЖИ жүйелері адамның сөйлеу тілін түсініп, өңдеп, жауап бере алатын дәрежеге жетті.

ЖИ дамуындағы маңызды кезеңдердің бірі – OpenAI компаниясының 2022 жылы ChatGPT атты генеративті тілдік моделін ұсынуы болды. Бұл модель трансформер архитектурасына негізделген (GPT – Generative Pre-trained Transformer) және миллиардтаған мәтіндік деректерді алдын ала оқып, тілдік заңдылықтарды үйренуге қабілетті.

ChatGPT қолданушылармен табиғи тілде диалог жүргізіп, сұрақтарға жауап беру, мәтін құрастыру, эссе жазу, код өңдеу сияқты күрделі тапсырмаларды орындай алады. Оның қолжетімділігі мен функционалдық мүмкіндіктері білім беру, ғылым, журналистика, бағдарламалау және басқа да салаларда кеңінен қолданылуына жол ашты.

ChatGPT-тің ерекшелігі – ол тек дайын ақпарат бермей, берілген сұранысқа сай жаңа мазмұнды мәтін құрастыра алады. Бұл – ЖИ жүйелерінің генеративті мүмкіндіктерінің артуымен байланысты түбегейлі өзгеріс. Сонымен қатар, ChatGPT – адам мен машина

арасындағы өзара әрекеттесуді жаңа деңгейге шығарған алғашқы көпшілікке қолжетімді модельдердің бірі [1].

Қазіргі таңда қашықтан білім беру емес, жасанды интеллект (ЖИ) технологиялары – атап айтқанда, ChatGPT – білім беру үдерісінің барлық қатысушылары арасында қызу талқылау нысанына айналуда.

ChatGPT миллиондаған адамға генеративті ЖИ үлгісімен жұмыс істеу мүмкіндігін беріп, оның әлеуетін сынап көруге жол ашты. Үлкен көлемдегі деректер негізінде оқытылған, қолдануға жеңіл бұл чат-бот қазіргі қоғамның күнделікті өміріне қарқынды енуде. ChatGPT-нің соңғы нұсқасына негізделген технологиялар бірден коммерциялық өнімдерге – Bing іздеу жүйесіне, Edge браузеріне және Microsoft 365 кеңселік бағдарламалар жиынтығына интеграцияланды.

Алайда компьютерлік технологиялардағы көптеген инновациялар Gartner компаниясы «hype cycle» деп атайтын кезеңдерден өтеді – бұл нарықтағы дамудың өзіндік сатылары. Көп жағдайда, бастапқыдағы оптимистік болжаулардан кейін бұл технологиялар дамуын тоқтатып, өзінің әлеуетін жоғалтады. Gartner-дің зерттеулері мен болжамдары технологиялық инновациялардың даму шындығын дәл көрсетеді. Мысалы, жақында кең жарнамаланған және танымал болған «метағалам», Meta компаниясы ұсынған түрінде, бүгінгі күні тек «Sims» тәрізді ескі компьютерлік ойынға ұқсап, көбіне маркетингтік мақсатта – ескі брендтерге арналған жаңа көрме ретінде ғана көрініс табады [2].

Егер Facebook желісінде метағаламға деген қызығушылық шектеулі болған болса, ChatGPT тәрізді үлкен тілдік модельдер нақты нәтижелерге қол жеткізуге мүмкіндік береді. Мысалы, дипломдық жұмыс жазу немесе ақпарат іздеу процесінде көмекші ретінде қолдануға болады. ChatGPT эссе, заңдық келісімшарттар, дәріс конспектілері, өлеңдер мен компьютерлік кодтар құрастыра алатындығымен қолданушыларды таңқалдырды. Дегенмен, оның дәлдігі мен креативтілігі әлі де болса жетілуді қажет етеді. Бұл олқылықтарына қарамастан, модельдің бүгінгі күннің өзінде сұранысқа ие болуына мүмкіндік беріп отыр.

Жоғары білім беру үдерісінде ChatGPT (және жалпы ЖИ құралдары) қолданылуы оптимистік немесе сындарлы сипатта болуы мүмкін. Оптимистік көзқарасқа сәйкес, студент ЖИ көмегімен дайындалған дипломдық жұмысын тапсырады, ал комиссия оны басқа ЖИ құралдары арқылы тексеріп, бағалайды. Алайда бұл жағдайда басты сұрақ туындайды: студент қандай білім алады және оны қалай бағалау қажет?

Жоғары білім беру саласында жасанды интеллект (ЖИ), соның ішінде ChatGPT технологиясы жаңашыл болғанымен, бұл тақырыпқа арналған ғылыми жарияланымдар да қалыптасып үлгерді. Бұл жарияланымдардың басым бөлігі чат-ботты қолдануға қатысты фактілерді, эмпирикалық үрдістерді және негізгі ұстанымдарды сипаттауға бағытталған. Онда ұқсас мәселелер жиі қайталанады: академиялық адалдыққа төнетін қауіптер, плагиат және оны анықтау, жалған ақпарат генерациясы, мәтіндердің үстірт мазмұны, алгоритмдердің еңістігі (bias), сонымен қатар — ChatGPT-ті қолданудың артықшылықтары.

Көптеген зерттеулерде келесі шешімдер ұсынылады:

- формалды реттеу;
- компьютерлік тексеру құралдары арқылы бақылау;
- тапсырмалар мен емтихан нысандарын өзгерту.

Жарияланымдардың бір бөлігі жаңа технологияның студенттер мен оқытушылар үшін ұсынатын мүмкіндіктерін сипаттаса, екінші бөлігі нақты эмпирикалық зерттеулерге негізделген: сұхбаттар, сауалнамалар, медиадағы жарияланымдарға контент-талдау, эксперименттер.

Айта кету керек, АҚШ пен Австралия секілді елдерде мәселе көбіне проблемалар төңірегінде талқыланса, ал Үндістан мен Индонезияда — жаңа технологияны қолдану мүмкіндіктері алдыңғы қатарға шығады. Бұл ChatGPT-ке берілген алғашқы бағалаудың айырмашылығын көрсетеді. Ол әлеуметтік-экономикалық жағдайлармен (артта қалған елдер

үшін жаңа технологиялар алдыңғы қатарлы елдермен айырмашылықты азайту құралы ретінде қарастырылады) және бәлкім ЖИ-ге деген жалпы мәдени қатынаспен байланысты.

Сонымен қатар, ChatGPT секілді тілдік модельдердің кеңінен енгізілуіне байланысты бірқатар елеулі қауіптер туралы ғылыми зерттеулер жарық көрді. Бұл қауіптер негізінен ЖИ тек жұмысшы кадрларды ғана емес, «ақ жағалыларды» – яғни, кеңсе қызметкерлері мен шығармашылық мамандық иелерін де алмастыруы мүмкін деген алаңдаушылықпен байланысты. Қоғам мұндай өзгерістерге қалай бейімделетіні әлі де болса белгісіз. Бұдан бөлек, технологияның жалған ақпаратты тарату мүмкіндігін кеңейтетіні және онымен қалай күресу керектігі де ашық мәселелердің бірі ретінде қарастырылуда.

ChatGPT жоғары білім беру үшін арнайы әзірленбегенімен, ол білім беру саласының бірнеше бағытында қолданылуы мүмкін. Мысалы:

- ChatGPT тәрізді технологиялар шетел тілін үйренуге арналған чат-боттарды жасау үшін қолданылады. Мұндай боттар студенттерге сөйлеу дағдыларын дамытуға, жаңа сөздерді меңгеруге көмектеседі.
- ChatGPT мәтінді қысқаша мазмұндау, автоматты түрде конспектілеу модельдерін құрастыру үшін де пайдаланылады. Бұл әсіресе емтиханға дайындалу немесе зерттеу жұмыстарын жүргізу барысында тиімді.
- ChatGPT студенттерге эссе жазуда көмек көрсетеді: ол тақырыптар мен идеялар ұсынуға, құрылым жасауға және мәтіннің алғашқы нұсқасын қалыптастыруға қабілетті. Осылайша, ол «таза парақ» мәселесін – яғни жазуды неден бастау керектігін шешуге септеседі.
- ChatGPT емтихандар мен сынақтарға дайындық кезінде пән бойынша сұрақтарға кешенді жауап беру жүйесін қалыптастыру үшін де пайдаланылуы мүмкін.

Дегенмен, бұл технологияны қолдануда белгілі бір шектеулер де бар. Ең бастысы – ChatGPT 2021 жылдан кейін болған оқиғалар мен құбылыстар жөнінде толық ақпаратқа ие емес. Бұл оның білімнің жаңартылуын қажет ететін салаларда нақты әрі өзекті деректерді ұсыну қабілетін шектейді [3].

Жасанды интеллектіні (ЖИ) білім беру саласына енгізудің әлеуетін қарастыра отырып, оның жоғары оқу орындарындағы оқу үдерісіне бейімделуін қажет ететін бес негізгі жаңа бағытын бөліп көрсетуге болады:

1. *Студенттермен сабақ жүргізуге арналған контентті әзірлеу.*

Оқытушылардың уақытын үнемдеу мақсатында ЖИ құралдарын, мысалы, ChatGPT секілді генеративті модельдерді сабақ мазмұнын бастапқы жобалау сатысында қолдануға болады. Бұл жүйелер интернеттегі мәліметтерді, адамның бұрын қалыптастырған параметрлері мен тарихи контексттерді пайдалана отырып контент құрастырады. Оқу материалдарын нөлден бастап жасаудың орнына, ChatGPT көмегімен алғашқы нұсқасын дайындап, кейіннен оны оқытушылар редакциялауы тиімдірек болмақ. Дегенмен, кез келген ЖИ құралдарының тиімділігі қолданушының сұранысының нақтылығы мен мақсат-міндеттерінің нақты тұжырымдалуына тікелей байланысты.

2. *Емтихандар мен сынақтарды ұйымдастыру және өткізу.*

Қазіргі таңда бұл үдерістер оқытушылар үшін ең көп уақытты қажет ететін жұмыстардың бірі болып табылады. Бүгінде қолда бар ЖИ құралдарын пайдалану арқылы бұл міндеттерді ішінара автоматтандыруға болады. Мысалы, генеративті ЖИ құралдары алдын ала сұрақтар әзірлеуге, ауызша сұхбат жүргізуге және жазбаша жұмыстарды тексеруге көмектесе алады. Алайда әр курсқа арналған бастапқы деректерді дайындау, жауаптарды бағалау және әкімшілендіру ісі оқытушының құзырында қалуы тиіс.

3. *Ақпарат алмасу және ұйымдастырушылық үдерістерді автоматтандыру.*

Нарықтық әлеуметтік-экономикалық жүйеде жұмыс істейтін университеттер ресурстарды аз жұмсап көбірек нәтижеге қол жеткізуге ұмтылады. Осыған байланысты, ChatGPT секілді құралдарды студенттердің, қызметкерлердің және зерттеу персоналының оқу үдерісін ұйымдастыруға, оқу жоспарындағы өзгерістерге, іс-шараларды өткізу құжаттарын

ресімдеуге қатысты сұрақтарына автоматты жауап беру үшін пайдалануға болады. Бұл әкімшілік жүктемені едәуір азайтады.

4. *Жеке білім беру траекторияларын дамыту.*

ЖИ құралдары студенттердің осы курс бойынша жиі жіберетін қателіктерін анықтауға және олардың алдыңғы курстар мен модульдердегі жетістіктеріне сүйене отырып, жеке қызығушылық тудыратын салаларды айқындауға мүмкіндік береді. Бұл тәсіл студентке бейімделген оқытуды іске асыруға жағдай жасайды.

5. *Студенттердің оқуға қатысу деңгейін нақты бағалау.*

Қазіргі ЖИ технологиялары бет әлпетін тану сияқты салаларда елеулі жетістіктерге жетті. Бұл оқытушыларға нақты уақыт режимінде студенттердің сабаққа қатысуы мен белсенділігін объективті бағалауға мүмкіндік беретін құралдар мен деректерге қол жеткізуге жол ашады. Мұндай жүйелер студенттердің оқу үдерісіне қаншалықты тартылғанын сандық түрде өлшеуге септігін тигізеді.

Жоғары білім беру жүйесінде ЖИ технологияларын қолдану практикасын талдау келесі үш тұжырым жасауға мүмкіндік береді:

1) Білім беру саласының өкілдері ЖИ құралдарын ұнатуы да, ұнатпауы да мүмкін, бірақ оларды елемеуге болмайды. ЖИ құралдары оқу үдерісінің барлық кезеңдерінде белгілі бір деңгейде қолданылып келеді және білім алу технологияларын айтарлықтай өзгертіп үлгерді.

2) ЖИ технологияларын елемеу мүмкін болмағандықтан, бұл алгоритмдік жүйелер білім беру жүйесінің мақсаттарын, міндеттерін және құрылымдарын қалай түрлендіріп жатқанын нақты түсіну және бекіту қажет.

3) ЖИ құралдарының даму әлеуеті мойындала отырып, қоғам ең алдымен оларды қолданудың шектерін, яғни «табу» аймақтарын анықтауы тиіс — интеллектуалды машиналарды қолдануға жол берілмейтін салалар болуы мүмкін.

Жақын болашақта ЖИ кейбір нұсқаушы (инструктор) қызметтерін, атап айтқанда ақпарат беру және оны меңгеру барысын бақылау функцияларын орындай алатын болады. Дегенмен, ЖИ ғылыми жетекші бола алмайды. Себебі, ғылыми жетекші – тіпті тәжірибесі аз болған жағдайда да – шәкіртке тақырыпты, мәселені және сайып келгенде, өзін-өзі жаңа қырынан көруге мүмкіндік береді. Ал ЖИ мұндай перспективаны ұсына алмайды, себебі оның өмірге немесе әлемге деген өз көзқарасы жоқ. Ол тек өзіне үйретілген деректерге сүйеніп, көпшілік пікірін жалпылайды [4].

ЖИ жаңа ақпаратты өндіре алғанымен, ол адамның ішкі дүниесін толық түсініп, интеллектуалды сұхбат құра алмайды. Білім беру үдерісінің мәні – білім алушыны өзіңе ұқсас етіп қалыптастыру емес, өзгеше, ерекше тұлға қалыптастыруда. Ал ЖИ бұл қабілетке ие емес. Осы тұрғыдан алғанда, ЖИ-ді ғылыми жетекші ретінде пайдалану – пайдадан гөрі зиян келтіруі мүмкін.

Анық байқалатыны – білім беру әлеуметтік институт ретінде елеулі өзгерістерге ұшырайды. Бұл өзгерістер, ең алдымен, «адам–алгоритм» өзара байланысымен және жасанды интеллект (ЖИ) құралдарын кеңінен қолданумен тікелей байланысты.

ЖИ заманауи жоғары білім беруде оң әсер ете алады және әсер етуі тиіс. Ол оқу нәтижелерін айтарлықтай жақсартып, жоғары оқу орындарына әртүрлі студенттік топтар үшін сапалы білім беруді кең ауқымда ұсынуға мүмкіндік береді.

ЖИ білім беру стратегияларында икемді әрі жекелендірілген тәсілдерді дамытуға жол ашады. Алайда, білім беру жүйесінде ЖИ құралдарын тиімді пайдалану үшін бірқатар нормативтік, әлеуметтік және ұйымдастырушылық мәселелерді шешу қажет. Сонымен қатар, ЖИ-ді қолдануға байланысты күрделі этикалық мәселелерді шешу қажеттілігі де туындайды.

ӘДЕБИТТЕР

1. Каплан, А., Хенлайн, М. (2019). Жасанды интеллекттің интерпретациясы, көріністері мен салдары туралы. // *Business Horizons*. – Т. 62, №1. – Б. 15–25.
2. Чу Х.-Ч., Хван Г.-Х., Ту Й.-Ф., Ян К.-Х. Жоғары білім беру саласындағы жасанды интеллектінің рөлі мен зерттеу үрдістері: ең көп дәйектеме алған 50 мақалаға жүйелі шолу // Австралазиялық білім беру технологиясы журналы. – 2022. – Т. 38. – № 3. – Б. 22–42. DOI: 10.14742/ajet.7526
3. Хонг У.Ч.Х. ChatGPT-тің шетел тілін оқыту мен үйренуге әсері: білім беру мен зерттеудегі мүмкіндіктер // Білім беру технологиясы және инновация журналы. – 2023. – Т. 5. – № 1. – Б. 37–45. URL: https://jeti.thewsu.org/index.php/cieti/article/view/103
4. Резаев А.В. Жасанды интеллект пен жасанды әлеуметтілік туралы он екі тезис // Қоғамдық пікірді бақылау: экономикалық және әлеуметтік өзгерістер. – 2021. – № 1. – Б. 20–30. DOI: 10.14515/monitoring.2021.1.1894

DOI 10.24412/2709-1201-2025-31-172-174
УДК 372.881.1

ENHANCING STUDENTS'S SPEAKING SKILLS BY MEANS OF HOME READING STRATEGIES

BELYAYEVA ELMIRA PETROVNA
Senior lecturer, Shoqan Ualikhanov Kokshetau University
Kokshetau, Kazakhstan

Abstract: *The article presents the study of the effects of home reading on the development of university students' speaking skills and vocabulary enrichment. The aim of the article is to show the effectiveness of home reading strategies such as summarizing, discussion-based tasks, role-playing, vocabulary journaling, and the shadowing technique in developing speaking skills. The article presents the results of the survey on the students' perception of home reading in developing speaking skills. A survey revealed that most students felt more confident and fluent in speaking English, attributing their progress to the integration of home reading and oral activities.*

Key words: *home reading, speaking skills, vocabulary, foreign language education.*

The development of speaking skills remains a central objective in foreign language education, as oral communication is a key indicator of language proficiency. Learners often encounter limited opportunities to practice speaking in meaningful contexts. Consequently, educators are increasingly exploring strategies that extend beyond formal instruction. One such strategy is home reading, which, while traditionally associated with improvements in reading comprehension and vocabulary acquisition, has also been identified as an effective means to develop speaking skills. Through consistent engagement with written texts, learners are exposed to authentic language use, varied syntactic structures, and a broader lexical range, all of which are essential for effective oral expression. Moreover, in combination with targeted speaking activities home reading provides learning environment that fosters both fluency and accuracy in spoken language. This article examines the role of home reading in enhancing university students' speaking skills, reviewing relevant literature and outlining effective strategies for its implementation within language learning educational programs.

Home reading has long been recognized as a significant contributor to language acquisition and oral proficiency. Recent studies emphasize that reading outside the classroom can enhance students' speaking skills by expanding vocabulary, improving pronunciation, and fostering critical thinking necessary for effective communication.

Krashen's (1982) Input Hypothesis highlights the essential role of comprehensible input – such as that provided by home reading – in language development. According to Krashen, regular exposure to authentic, interesting reading materials helps learners internalize language patterns naturally, which later facilitates more fluent and confident speaking.

Elley and Mangubhai (1983), in The Book Flood Program study, found that students exposed to extensive reading materials at home and school showed marked improvements in oral fluency and communication. Their findings suggest that regular, self-motivated reading supports the development of storytelling and discussion skills.

Nation (2009) emphasizes the importance of repetition and vocabulary acquisition through reading. He states that when students read widely and repeatedly encounter new words in context, they are better prepared to use this vocabulary actively in speech.

Richards and Rodgers (2014), in their work on communicative language teaching, stress the value of linking reading to interactive speaking tasks. These tasks promote processing and reframing of content, enhancing both comprehension and spoken language production.

Day and Bamford (1998) advocate for extensive reading programs that prioritize student choice and engagement. They argue that voluntary reading encourages deeper comprehension and spontaneous verbal expression, which are key factors to speaking fluency.

The present article contains the results of the study that was carried out with the involvement of 11 students at Sh. Ualikhanov Kokshetau University. The study lasted during the autumn semester of 2024-2025 academic year at the Department of the English Language and Teaching Methods, the name of the course Basic Foreign Language B1. The objectives of the study were to determine the effects of home reading strategies to improve students' speaking skills and to collect data on students' opinions and perceptions on applying different home reading strategies.

Students read and analyzed W. Somerset Maugham's The Painted Veil as part of their English language curriculum. As their homework, students were assigned to read 20-25 pages of the novel. The classes focused on enhancing reading comprehension, expanding vocabulary, and developing analytical skills. Particular attention was given to the novel's themes, character development, narrative techniques, and cultural context. Different home reading strategies were applied to encourage critical thinking and interpretation of the text, develop speaking skills, and expand vocabulary:

- Retelling and summarizing
- Discussion-based reading assignments
- Role-playing and dramatization
- Vocabulary journals with oral practice
- Question generation (comprehension and discussion questions)
- Shadowing technique

By the end of the semester a survey was conducted to collect data on students' perceptions of home reading strategies using a Likert scale ranging from "Strongly Agree" to "Strongly Disagree". The aim of the survey was to find out the students' ideas on effectiveness of home reading to develop speaking skills. The survey included the following statements:

1. *Home reading has helped me feel more confident when speaking English.*
2. *Home reading activities have improved my ability to organize my ideas when speaking.*
3. *Retelling or summarizing texts has made it easier for me to speak spontaneously.*
4. *I have learned new vocabulary through home reading activities.*
5. *Keeping a vocabulary journal has helped me use new words more effectively when speaking.*
6. *I enjoy speaking activities based on home reading (e.g., discussions, role-plays, book reviews).*
7. *I would like to continue using home reading to improve my speaking skills.*

The survey results indicate a generally positive perception among students regarding the impact of home reading on their speaking skills and vocabulary enrichment. The majority of participants responded with Strongly Agree or Agree to most of the statements, suggesting that home reading is seen as a valuable and effective component of their language learning process.

11 students (100 %) agreed that home reading activities have improved their oral fluency, confidence, and organization of ideas when speaking. 9 students (82 %) reported the positive effect of home reading on vocabulary growth. They agreed that they had learned new words through home reading and felt more comfortable using them in speech. Additionally, vocabulary journals were reported to be an effective strategy, with many students noting that this tool helped them retain and apply new lexical material. Nonetheless, 2 students' responses (18 %) were *Neutral*, especially concerning the effectiveness of vocabulary journals. This may indicate that some students need more structured guidance on how to use vocabulary strategies meaningfully or may benefit from more personalized vocabulary tasks. 8 students responded positively to discussion-based and creative speaking tasks like role plays and book reviews. These interactive tasks appear to increase engagement and reinforce oral communication. Still, 3 students were less enthusiastic, expressing uncertainty about the relevance or challenge of some tasks, which might reflect different learning preferences or difficulties with specific reading materials. The results show that most students

responded positively, particularly to statements about increased confidence, improved fluency, and enhanced vocabulary. However, a small portion of students selected "Neutral" or "Disagree," indicating that not all learners found the strategies equally effective. Some students noted difficulties in connecting reading with speaking without additional guidance or support.

Overall, the survey findings suggest that students perceive home reading as a productive and engaging method for developing both speaking skills and vocabulary. This supports the integration of home reading activities in language curriculum.

Incorporating home reading into language learning offers a promising and accessible approach to enhancing students' speaking skills and expanding their vocabulary. The strategies explored – ranging from reading aloud and retelling to vocabulary journaling and discussion-based activities – demonstrate that reading can serve as an effective tool to develop speaking.

Survey findings further support the value of home reading, with most students reporting increased confidence, improved fluency, and enriched vocabulary. While some students expressed neutral or less favorable views, these highlight the importance of differentiated instruction, diverse reading materials, and structured follow-up speaking tasks to meet varying learner needs.

Ultimately, when thoughtfully integrated with oral practice, home reading not only reinforces language input but also promotes communicative competence, encouraging learners to engage with language in meaningful and enjoyable ways beyond the classroom. Educators are therefore encouraged to adopt and adapt these strategies to create a more comprehensive and student-centered language learning experience.

1. Krashen, S. D. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon Press, 1982. – 202 p.
2. Elley, W. B., Mangubhai, F. *The Impact of a Book Flood in Fiji Primary Schools*. Wellington: New Zealand Council for Educational Research, 1983. – 95 p.
3. Day, R. R., Bamford, J. *Extensive Reading in the Second Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998. – 232 p.
4. Nation, I. S. P. *Teaching ESL/EFL Listening and Speaking*. London: Routledge, 2009. – 215 p.
5. Richards, J. C., Rodgers, T. S. *Approaches and Methods in Language Teaching*. 3rd ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2014. – 328 p.

DOI 10.24412/2709-1201-2025-31-175-177

ҚАЗАҚ ТІЛДІ ҚОЛДАНУШЫЛАРҒА АРНАЛҒАН ӘЛЕУМЕТТІК ЖЕЛІЛЕРДЕ ШЕТ ТІЛІН ҮЙРЕНУ СТРАТЕГИЯСЫ

ХАГАЗБАЙ ҰЛЖАН
2-курс студенті

Ғылыми жетекшісі: **ӘБІЛЖАН АЛТЫНАЙ БОЛАТҚЫЗЫ**
аға оқытушы, педагогика ғылымдарының магистрі
“Bolashaq” Академиясы
Қазақстан, Қарағанды

Аннотация. *Бұл мақалада әлеуметтік желілердің шет тілін меңгеруге ықпалы мен қазақ тілді қолданушылар үшін тиімді әдістер қарастырылады. Мақалада арнайы топтарға қосылу, мәтіндік және аудиовизуалды контенттерді пайдалану, сондай-ақ танымал блогерлер мен реурстарды қолдану тәсілдері қамтылған. Зерттеу шет тілін үйрену үдерісін жеңілдетуге және мотвацияны арттыруға бағытталған.*

Күнделікті өмірде байқайтынымыз – телефон экранына үңілген адамдар. Еңбектеген баладан еңкейген қартқа дейін смартфондардың қыр-сырын меңгерген. Соңғы деректерге сүйенсек, еліміздегі 18,9 миллионға жуық адамдар әлеуметтік желілерді қолданады. Олардың 86%-ы сол желілерде бірнеше сағаттап отырады. Байланыс құралынан әркім әртүрлі контенттерді қарайды. Олардың ішінде пайдалысы да, пайдалы емесінің де бары сөзсіз. Қымбат уақытымызды еш қажеті жоқ видеороликтерді қарауға құртқанша, өнімді істерге арнауға кеңес беремін. Мысалы, әлеуметтік желілердің көмегімен шет тілін үйрену.

Қазіргі таңда шет тілін меңгеру қажеттілігі артып, бұл дағды білім алу, мансап құру және халықаралық қарым-қатынас жасаудың маңызды бөлігіне айналды. Дәстүрлі оқыту әдістерінен бөлек, цифрлық технологиялардың дамуы жаңа мүмкіндіктер ұсынуда. Әлеуметтік желілер – тіл үйренудің тиімді құралдарының бірі ретінде ұсынылады.

Зерттеудің мақсаты: қазақ тілді қолданушыларға әлеуметтік желілерді пайдалану арқылы шет тілін үйренудің тиімді әдістерін ұсыну және психологиялық аспектілер мен статистикалық мәліметтерді талдау арқылы тіл үйрену процесін жеңілдету жолдарын қарастыру.

Зерттеудің міндеттері:

1. Қазақстандағы шет тілін меңгеру үрдісін талдау және статистикалық мәліметтерді ұсыну;
2. Әлеуметтік желілердің тіл үйренудегі рөлін сипаттау және тиімді платформаларды ұсыну;
3. Қазақ тілді қолданушыларға шет тілін үйренуде кездесетін негізгі кедергілерді анықтау;
4. Қазақ тілді қолданушылар үшін ең тиімді әдістерді жинақтап, тәжірибелік ұсыныстар жасау.

Қазақстанда шет тілін меңгеру деңгейі жылдан жылға өсіп келеді. Stat.gov.kz деректеріне сүйенсек, 2023 жылы халықтың 40%-дан астамы ағылшын тілін қандай да бір деңгейде меңгерген. Сонымен қатар, EF English Proficiency Index 2023 рейтингіне сәйкес, Қазақстан 111 елдің ішінде 80-орында, ал ТМД елдері арасында орташа деңгейде тұр. Аталған деректер біздің елде шет тілдерін үйренуді біршама пайызға көтеру керектігімізді көрсетеді. Ал, әлеуметтік желілер бұл мәселені шешудің заманауи әрі ыңғайлы жолын ұсынады [1].

Әлеуметтік желілер арқылы тіл үйренудің артықшылықтарын қарастыратын болсақ:

1. *Тілдік орта құру*

Тілді жылдам меңгерудің негізгі қағидаларының бірі – оны күнделікті өмірдің ажырамас бөлігіне айналдыру. Әлеуметтік желілер сізді шет тіліндегі контентпен қоршап, виртуалды тілдік орта қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Мысалы:

- Instagram мен TikTok желілерінде шет тілінде контент жасаушыларды бақылау;
- YouTube-та ағылшын, француз немесе қытай тіліндегі сабақтарды көру;
- Шет тіліндегі топтар мен қауымдастықтарға қослылып, талқылауларға қатысу.

Бұл әдіс жаңа сөздерді есте сақтауға, грамматиканы түсінуге және сөйлеу дағдыларын дамытуға көмектеседі.

2. Қолжетімділік және икемділік

Дәстүрлі оқыту курстарына қарағанда, әлеуметтік желілерде оқу тегін немесе арзанырақ болуы мүмкін. Сонымен қатар, уақыт пен орынға тәуелді болмай, кез келген ыңғайлы сәтте тіл үйренуге болады.

3. Әртүрлі оқу әдістері

Тіл үйрену барысында әртүрлі форматтағы ақпаратты пайдалану өте маңызды. Әлеуметтік желілер бұл мүмкіндікті толықтай ұсынады:

- Мәтіндік контент: Twitter, Telegram-дағы хабарламалар, Facebook жазбалары.
- Видео контент: YouTube, TikTok-тан қысқа сабақтар мен шет тіліндегі влогтар.
- Аудио контент: Spotify, Apple Podcasts-тағы тіл үйренуге арналған подкасттар.
- Интерактивті контент: Тілдік ойындар, квиздер, стористегі сұрақ-жауап форматындағы тесттер.

Әртүрлі контентті тұтыну тілді үйренуді қызықты және тиімді етеді.

Дегенмен, қазақ тілді қолданушылар үшін әлеуметтік желілерде шет тілін үйрену барысында бірнеше қиындықтар туындауы мүмкін:

- Қазақ тілінде сапалы тіл үйрететін ресурстарды табу кезіндегі қиындықтар;
- Шет тілін үйренуге арналған материалдардың қазақша түсіндірулерінің жетіспеушілігі;
- Орыс тілін білмейтіндер үшін ағылшын немесе басқа да шет тілдерін үйренудегі қиындықтар.

Әлеуметтік желілерде қазақ тілді қолданушылар үшін арнайы жасалған контенттер мен арналар да бар. Оларда сіз:

- Шет тіліндегі жаңа сөздерді күнделікті ала аласыз;
- Көп қолданылатын сөйлемдер мен сөз тіркестерін жаттай аласыз;
- Жаңа грамматикалық ережелер туралы қысқаша ақпарат жинақтай аласыз.

Жоғарыда айтылған әдістерді қолдана отырып шет тілін үйренуге қазақ тілді қолданушылардың да мүмкіндігі бар. Ең алдымен мақсат қою және жоспар жасау маңызды. Бұл – шет тілін үйренуді әлдеқайда нәтижелі етеді. SMART әдісі бойынша мақсат құру үздік тәсілдердің бірі ретінде саналады:

Specific (Нақты): “Мен бір айда 100 жаңа сөз жаттаймын”.

Measurable (Өлшенетін): “Мен күніне 10 жаңа сөз жаттаймын”.

Achievable (Қолжетімді): “Күніне 30 минут TikTok-та ағылшынша видео көремін”.

Relevant (Маңызды): “Мен ағылшын тілін үйреніп, халықаралық емтихан тапсыруды қалаймын”.

Time-bound (Белгілі уақыт аралығы): “6 ай ішінде B2 деңгейіне жетемін” [2].

Әлеуметтік желілердің шет тілін меңгерудегі басты пайдасы – жазу дағдыларын дамытуға көмектеседі. Грамматикалық ережелерді жазу процесі кезінде есте сақтап қалуға болады. Ол үшін не істеуге болатынын келесі тізбектен қарай аласыз:

- Instagram және Facebook-тағы посттарға шет тілінде пікір жазу;
- Threads немесе Twitter-де күнделікті 1-2 сөйлемнен тұратын твиттер жазу;
- Reddit немесе Quora сайттарындағы сұрақтарға жауап беру;
- Жеке блог немесе күнделік жүргізу.

Тілді меңгеру тек оқу және жазумен шектелмеуі керек, сөйлеу дағдыларын да дамыту қажет. Американдық лингвист Стивен Крашеннің идеясы бойынша белгілі бір тілді үйренудің екі жолы бар: біріншісі – табиға жолмен (қоршаған ортада сөйлеу арқылы), екіншісі – формалды оқыту арқылы. Әлбетте, біріншісі тиімдірек. Сол себепті үйреніп жатқан тіліңізде сөйлеуді күнделікті күн тәртібіңізге енгізу маңызды. Нақты қазақ тілді үйренушілермен сөйлесу үшін – Telegram, Discord немесе Clubhouse-тағы тілдік чаттарға қосылу керек. Ал Instagram stories арқылы өзіңіздің күнделікті өміріңізді сипаттау барысында шет тілінде сөйлеуді жаттықтыруыңызға болады.

Білім алудағы ең басты құрал – ресурс және материал. Әлеуметтік желілердегі қазақ тілді қолданушыларға арналған пайдалы ресурстарды ұсына кетсек (ағылшын тілін үйренушілер үшін):

YouTube арналар: Jetil KZ, Sotis English, Zhanibek Ussenbek, Ayazhan Kozhakanova.

Instagram және TikTok аккаунттар: @rustemeng, @qalau.agai, @akbota_kabdrakhmanova, @jiger_tv, @sq.english.

Telegram арналар: Fluent Future, Ағылшын тілі| ҰБТ| IELTS.

Қазақ тілді қолданушылар үшін әлеуметтік желілердің мынадай нақты тиімділіктері бар:

Ең бірінішіден, қазақша түсініктемелердің болуы – шет тілін оңай қабылдауға көмектеседі. Екіншісі, жергілікті контенттің қолжетімділігі артуда. Қазақ тілінде жазылған шет тілін үйрену ресурстары көбеюде. Тағы бір тиімділік – қазақ тілді топтарға қосылып, тәжірибе алмасу мүмкіндігі бар. Және ең бастысы – бюджетке тиіміділік. Офлайн курстар мен репетиторларға қарағанда тегін немесе арзанырақ оқу мүмкіндігін қарастыруға болады.

Қорытындылай келе, әлеуметтік желілер – қазақ тілді қолданушылар үшін шет тілін үйренудің қолжетімді әрі тиімді жолдарының бірі екенін айта аламыз. Дұрыс стратегияларды қолдана отырып, әр қолданушы кез келген шет тілін меңгеріп, оны күнделікті өміріне енгізе алады [3,4,5].

Ұсыныс: Әрбір оқырманға әлеуметтік желілердің тіл үйренудегі рөлін өз тәжрибесінде байқап көруге кеңес беремін. Бастысы – тұрақтылық пен қызығушылық!

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Krashen, S. D. (1982). Principles and Practice in Second Language Acquisition. Pergamon Press.
2. Nation, I. S. P. (2001). Learning Vocabulary in Another Language. Cambridge University Press.
3. EF English Proficiency Index 2023 – https://www.ef.com/wwen/epi/
4. https://search.app/pb7zdhVrHvAxBuEr8 - Қазақстандағы интернет қолданушылары туралы статистика.
5. https://search.app/ydByrx3rzYqMvRJeA - Тіл үйренуде интернет ресурстарын тиімді пайдалану жолдары.

DOI 10.24412/2709-1201-2025-31-178-182
UDC 371.314

DEVELOPING ENGLISH LANGUAGE COMPETENCIES THROUGH THE USE OF DIALOGIC TEACHING

САЛЕНКО ЛЮДМИЛА ЛЕОНИДОВНА
старший преподаватель кафедры «Германо-романская филология»
НАО «Северо-Казахстанский университет им. Манаша Козыбаева»
Петропавловск, Казахстан

Annotation: *Modern English language teaching needs provide for productive learning focused on dialogue, in which all subjects of educational activity participate. The potential of dialogue in the process of teaching English has not yet been fully revealed and requires wider use in practice, so it is important to identify a new organization of teacher-student collaboration, which develops the idea of cognitive activity and independence of students. As a result of the research, promising tools of dialogic learning are presented: question-and-answer organization of cognitive activity, educational dialogues, group discussions of a problem, and a pair form of interaction. The research materials can be used in the practice of secondary and higher education.*

Key words: *dialogic teaching, communicative, interactive, types of conversations, educational process, effective, motivate.*

The importance and role of foreign languages, English in particular, is increasing every single day. The English curriculum takes a broad view of the range of communicative language competencies needed to negotiate communication with flexibility in a variety of contexts. Learning objectives are thus expressed through the language, skills and content strands of the English curriculum as they relate to both more general social language contexts and cross-curricular academic learning contexts in English. At present we have a number of methods of learning foreign languages. The development of modern technologies facilitates the whole process, so that we can use not only books and dictionaries, but also various sources of information. The key point here is to find the most effective ones. Since learning languages involves not only acquiring vocabulary and grammar but also communication, speculation, giving feedback to the partners it is important to choose the most appropriate method that will definitely help master the language. For better understanding and processing new information, it would be more efficient to use dialogue in learning foreign languages. The article presents the multidimensionality of dialogue in the educational process, which emphasizes the image of a person, their subjectivity and individuality in the context of dialogue interaction. The potential of dialogue in the process of addressing culture as a transformative human activity is determined. Dialogic learning implements several functions in modern education that ensure the versatile development of a personality, its creative self-expression: educational, developmental, the function of dialogic interaction. Dialogic teaching is an approach that places meaningful dialogue at the centre of the learning process. The research shows that it is not only viewing talk as a simple means of delivering information, but dialogic education also treats conversation as a powerful tool for cognitive development. With the help of fostering student interactions and also encouraging multiple perspectives, this particular approach helps learners build up knowledge together but not passively receive it. Here we have the opportunity to fulfill real-life situations, not only receive but also give information, develop our communicative skills, share our thoughts and opinions on a particular topic.

In the given article it is supposed to present the main stages of the research. The object of it is dialogic learning as a means of developing language competencies, its subject is the methodology of teaching English language through meaningful dialogues The aim of the research is to analyze and explore the effectiveness of dialogic learning of languages, to find the main advantages of this approach providing theoretical justification, to identify the resources of dialogic learning in terms of

addressing the student's personality and the interaction of subjects of cognitive activity in the exchange of information, the active appropriation of methods of intellectual and practical work.

The objectives of the study are

-to analyze the theoretical foundations of the dialogic approach

-to find its main advantages

-to compare the traditional learning and the dialogic approach

-to point out modern frame of the dialogic teaching

Dialogic learning is learning that takes place through dialogue. It is typically the result of egalitarian dialogue; in other words, the consequence of a dialogue in which different people provide arguments based on validity claims and not on power claims [1] Dialogic learning implies the development of all language competencies and is an effective way of acquiring knowledge. Teachers and students do the collaborative work and improve their skills by using this pedagogical approach. The main focus is on informational and emotional exchange where both students and teachers are involved. A new approach comprises understanding of the whole process of teaching as a set of talks of different levels. Dialogical conversations have to be an essential part of modern teaching. They can be divided into debates, cumulative conversations and research discussions.

The significant advantage of this method is that it allows to perform and act with the support of peers, which is very important, as it provides a friendly atmosphere and understanding. The language development increases due to classroom engagement and collaborative work of teachers and students. Their ideas are built actively and thoughts are expressed freely. The approach is effective also for teachers as it provides the development of competencies and skills, which encourage further professional development. Mercer and Littleton have shown that dialogue in the classroom can contribute to the intellectual development of students and their learning performance. [2] Dialogue should be present at all stages of the lesson, starting with the psychological attitude to the lesson, ending with reflection. To do this, you need to work on your speaking skills. According to Mercer's research, conversation is an integral part of student learning. He distinguishes between three types of conversation in which subjects are involved: a debate conversation, a cumulative conversation, and a research conversation. A dialogue is not just a conversation on a specific topic, but a problematic conversation in a group: student—student, teacher —student, student—teacher. The purpose of dialogic conversation in the classroom is to teach students to work in groups, listen and hear each other, be able to analyze and synthesize, because without these components, collective activity and, as a result, the product of such activity is impossible.

Language competencies are developed by mutual evaluating and giving feedback. For instance, dialogic reading: a lot of researchers have found that dialogic reading is an effective teaching approach which facilitates the language learning. This kind of reading involves an adult and a child when a child is encouraged to use complicated and elaborate language. The adult supports and helps the student. An essential moment here is that the dialogical reading encourages the use of various types of questions for students' participation. A teacher prompts children to use target language for describing an image. An adult gives constructive feedback, evaluates and gives advice for further activity. Besides, a teacher enriches students' answers by inserting alternative phrases or language components. This approach improves the oral speech in target language as it uses illustrations, repetitions, explanations. The natural manner of using oral speech provides an efficient way of improving speaking skills.

The use of oral speech contributes to the expansion of vocabulary. Knowledge of vocabulary allows children to decipher words or compare spoken sounds with words in printed form. If students read words that they already have in their receptive vocabulary, it will be easier for them to pronounce, read and comprehend them. Moreover, they will manage to understand what they are reading.

Undoubtedly, dialogic teaching requires intentional design. Teachers create multiple learning practices which support open-ended questioning, encourage challenge and reasoning, and ensure that all voices are heard. Different forms of classroom talk like debates, peer discussions or guided

reasoning help develop students' speaking skills, giving them more confidence to express their ideas and comprehend the thoughts of others. Such a process strengthens not just knowledge acquisition but also students' critical thinking and problem-solving abilities noticeably.

When planning training to improve oral speech, teachers should be able to analyze the current knowledge and abilities of students and take them into account when planning lessons. Teachers are focused when they give clear learning aims for children. Teachers who are competent in the interaction with students make learning cheerful, involving, and encourage students to use and develop their speaking skills outside the classroom. The improvement of oral speech and vocabulary are directly related to reading apprehension. Teacher questioning has become extremely important in the present frame.

To provide challenge and engage learners with lesson content, teachers at all levels will use a rich variety of questioning techniques which include a mixture of convergent, divergent, display, referential, probing, concept and procedural questions. The use of questions in open class and plenary forums, as well as the careful staging of questions in group inductive, deductive and guided discovery task frameworks will provide learners with opportunities to develop an increasing curiosity and awareness about English as a subject and different ways of living and thinking, and a deeper and more informed understanding of their own cultural values and traditions as a result.

Every year new modern ways of learning appear. It is obvious that old techniques are becoming not efficient and are losing their value. The traditional learning implies the approach, where learners receive data, answer the questions of a teacher, the student here is a passive receiver of information. Traditional approaches were aimed not at the interaction between students but only at giving answers to a teacher and completion of exercises. Such kind of work didn't encourage and motivate students. It was an activity which didn't activate all the opportunities that a child could have. Unlike traditional learning of foreign languages, dialogic learning provides students with all the necessary components which will expand the learning opportunities of every student. [3]

Teaching free communication in a foreign language involves teaching three aspects of it: 1) communicative; 2) interactive; 3) perceptual. In modern methodology, there are certain models of speech communication, the most important of which is the communicative situation, a certain system of interacting factors (real and imaginary) that encourage participants to communicate and determine their speech behavior. The communicative situation includes a dialogue.

Dialogic interaction implies the presence of two or more participants in communication, thus, dialogic speech is the result of a mutual exchange of speech. Each of its participants dictates their own terms of dialogue to one degree or another, choosing the most interesting topics for him and trying to miss unimportant information. Consequently, it can be concluded that dialogic interaction can be afferent in nature. The spontaneity of this type of speech activity explains its dissimilarity, when one of its participants is most active, and the statements of the second are the product of a reaction. An example of this can be interviews or various types of surveys. Modeling of such types of dialogic interaction often occurs when students develop the skills of conducting a dialogue in a foreign language, because such tasks arouse students' interest and encourage them to act. In addition, there is a balanced dialogue, where the utterances of each of the participants replace each other, as well as a dialogue-discussion. In addition to the need for two or more persons to participate in the dialogue, another important factor is the change of speakers, the resulting important aspect is the constant change in the speech situation, the development of events. The absence of any plan for this type of speech interaction distinguishes it from a monologue. In addition, the language situation may change due to such factors as non-verbal means of expression, namely gestures, facial expressions, as well as intonation. [4] In order to find the most acceptable approach to teaching dialogic interaction, it is necessary to consider the main problems faced by students and teachers. The first obstacle may be the emotional anxiety of an individual student, and the teacher should pay attention to this firstly. However, this is not the only problem, often students do not have a set of social skills of dialogic interaction, even in their native language. In this case, it is necessary to constantly guide and correct the student, helping him to open up and overcome the emotional barrier. And if the student does not

have sufficient knowledge of the information on the topic on which he is invited to conduct a conversation, it is advisable to offer him an alternative topic of conversation. The most important factors that should be taken into consideration when teaching speaking are the conditions for stimulating and generating speech. To motivate oral interaction and spoken answers among students, visual description is an valuable way to encourage students to respond orally. This method allows students to express thoughts without worrying about syntax, grammar and pronunciation. This involves students in meaningful interaction in a small group situation. Small groups provide students with practice in non-stressful environment before having students to stand in front of the whole class. This activity allows having an environment for little conversations. Children who know the meaning of a word and use it verbally in speech will comprehend the sounds contained in this word more easily than those who do not understand this word. So, the students who often participate in conversations have a greater impact on the development of language, especially oral vocabulary. [5]

Working in groups, students realized that this form of work promotes the development of skills together, performs tasks together, forms skills of mutual control and self-control. Working in groups can be more productive than working individually. This is where each other's education takes place, opinions and ideas are exchanged. Children begin to develop an interest in creativity, cognitive activity develops, and activity increases. When completing such tasks, students learn to reflect and reason. I think that students should be given more responsible tasks, as this helps increase activity, motivation, and responsibility to the class. In my teaching practice, I use a systematic structuring of lessons with the integration of questions corresponding to the types of thinking according to Bloom's taxonomy, which contribute to the formation of an active educational dialogue. For the successful realization of these goals and objectives, constant self-education and self-improvement are necessary.

Choosing the words to teach requires some planning on the part of the teacher. This is the most significant side of learning. The word selection criteria may involve words that children are less likely to learn by themselves or are less likely to be identified. The teacher defines the keywords and in advance selects the conceptual vocabulary shown by the images that are intended for teaching. Teachers must make sure that the pictures are clearly determined visually and are of the proper level for students. The teacher looks through vocabulary words with the class to be sure they understand the words before the lesson begins. In addition, teachers need to figure out the strategy with the class, explaining to them how the strategy works before starting to work individually. The teacher chooses a card with a right image and describes the subject or concept, not showing the picture to children. Students will manage to predict the name of the object in the picture based on the teacher's assumptions. [6]

The main condition for the use of situational methods of teaching speaking in foreign language lessons is the relevance of the situations themselves, i.e. their significance for students. In addition, the situations should correspond to the age and abilities of the trainees. In order to avoid problems arising in the process of communication in a non-native language, it is necessary to clearly identify the topic of interaction, specify the roles of its participants, as well as certain conditions for conducting a discussion. At a more advanced stage, as, for example, when studying a foreign language at university, a standard dialogue type of "question - answer" or "expression of consent - disagreement" will not be enough. In this case, it will be necessary to draw up a detailed bilateral act of speech in which each of the participants will express their attitude to the problem, trying to convey their point of view to the opponent. Only when this scheme is brought to automatism, it will be possible to talk about the formation of students' communicative competence. This does not mean that students should use only memorized cliches, they should experience the mechanisms of communication directly in a foreign language. To do this, they will have to cross a certain emotional barrier, and this will become possible only if the priority of each lesson is teaching speaking and, in order to develop communicative competence, it is impossible to fully master the skills of conducting dialogic interaction.[7] Doing our research we can state that dialogic approaches to education as a rule involve dialogue in the form of face-to-face talk with questioning and exploring ideas within a certain dialogic space but they can also encompass other cases where definite signs are exchanged

between people, for example it can happen through computer communication. So, dialogic approaches don't have to be limited only to classroom-based talk. In teaching via some shared dialogic space, dialogic education draws students into the co-construction of shared knowledge by asking questions and building on dialogue rather than simply learning a set of facts.

In conclusion, it is important to admit that dialogical teaching is an advanced method of learning foreign languages. By using it we support, evaluate, encourage each other. Giving and receiving feedback is crucial in every aspect of learning. Dialogical teaching has a lot of advantages. It provides with a friendly surrounding, understanding and motivation. It is very important to have real-life situations, which will provide an appropriate feeling while having a conversation. Through dialogic learning it is impossible not to find something useful and entertaining. Students and teachers share their experiences and thoughts on a particular topic. It involves human interaction and communication, consequently, it reduces stress. As a result of the study we can prove that meaningful discussions enhance learning and develop problem-solving skills, exploratory talk builds understanding and leads to cognitive development, structured classroom talk improves outcomes as properly designed dialogic practices provide critical thinking, engagement, and long-term retention.

REFERENCES

1. Kincheloe, Joe L.; Horn, Raymond A., The Praeger Handbook of Education and Psychology. Praeger.,2007. P. 552
2. Mercer N. and Littleton K. "Dialogue and development of thinking", 2007. A guide for teachers of the second (basic) level, third edition Astana- 2014
3. Catts, H.W., Fey, M. E., Tomblin, J. B., & Zhang, X. A longitudinal investigation of reading outcomes in children with language impairments, 2002. P.142-157.
4. Guilford de Oliveira, Luciana C. Teachers experience the needs of English language learners through a math simulation. Multicultural Education, New York, 2011. P. 59-62.
5. Lyle, S. Dialogic Teaching: Discussing Theoretical Contexts and Reviewing Evidence from Classroom Practice. Language and Education, Washington, DC, 2002. P. 222-240.
6. Storch, S.A. & Whitehurst, G.J. Oral language and Code-related precursors to reading: evidence from a longitudinal structural model. Developmental psychology, Columbia University, 2002. P. 234-247.
7. Haneda, M., & Wells, G. Learning an Additional Language Through Dialogic Enquiry. Language and Education, 2008. P. 114-135.

DOI 10.24412/2709-1201-2025-31-183-188
ӘӨЖ 91:37.096.3

ГЕОГРАФИЯ КУРСЫН ЭКОЛОГИЯЛАНДЫРУДЫҢ ТАРИХИ НЕГІЗДЕРІ

НУРТАЗИНА ТОРГЫН АМАНКЕЛДИЕВНА
ЖЕҢІСБЕКҰЛЫ АЙБОЛАТ
МОЛДАБАЙ ІЛЕСБЕК БЕРІКҰЛЫ
ТҮРКЕСТАНОВ ЕСТАЙ ҚАЙРАТҰЛЫ
С.Аманжолов атындығы Шығыс Қазақстан мемлекеттік
Университеті магистранттары
Өскемен, Қазақстан

Аңдатпа: *Бұл мақалада география курсын экологияландырудың тарихи негіздері қарастырылады. Экология ғылым саласындағы зерттеген ғалымдардың еңбектері сараланған. К.Н.Благосклоновтың, Н.А.Гладковтың, А.Н.Захлебныйдың, А.Н.Зверевтің, Б.П.Иоганзеннің, И.С.Матрусовтың, Е.С.Салестинаның, И.Т.Суравегинаның және тағы басқа ғалымдардың еңбектерінен мысалдар келтірілген. Мақала педагогтерге тәжірибеде қолдануға бағытталған ұсыныстар ұсынады.*

Кілт сөздер: *География, экология, қызығушылық, табиғат, білім беру технологиялары, цифрлық ресурстар, интерактивті карта, ойын технологиясы, жобалық оқыту, инновациялық тәсілдер, сабақта қолдану, оқушы белсенділігі.*

Табиғат – адам тәрбиешісі. Оның құрамдас бөлігі болып саналатын өсімдіктер мен жануарлар әлемі биік таулар мен сарқыраған өзендер, кең дала барлығы да адам баласына ой салып, денесіне қуат, бойына күш, көңіліне шабыт беретін. Жастарды экологиялық білім мен қоршаған ортаны қорғауға тәрбиелеу, жалпы тұлғаның ой өрісін дамытудағы педагогикалық бағыттардың бірі болып саналады [1].

Адамзат баласына географиялық және экологиялық білім мен тәрбие берудің маңыздылығы IX-XV ғ.ғ Әл-Фараби, Ж.Баласағұн, Қожа Ахмет Яссауи, М.Қашқари, С.Бақырғани тағы басқа шығыс ғұламаларының тіл, этика, психология, метафизика, тағы басқада ғылымдары жайлы жазбаларында көрініс тапқан. Сонымен қатар халқымыздың ұлы ағартушы ғалымдары, ақын, жазушылары Ы.Алтынсарин, А.Құнанбаев, Ш.Уәлиханов, М.Дулатов, Жұмабаев, Ж.Аймауытов, Ш.Құдайбердиев еңбектерінде де табиғатқа деген сүйіспеншілік көшпенді елдің өмірімен ұлттық әдет-ғұрыптарымен тығыз байланыстырылып берілген. Біздің тәрбиеміз сол салт-дәстүрден, ананың ақ сүтінен, әлдилеген, ұлылардың ұлағатты сөздерінен бастау алады:

Әл-Фараби: «Тиянақты білім аламын десең, табиғаттың ұлы кітабын оқы», - деген табиғаттың құдіреттілігін білдіретін сөзі бүгінгі күнге дейін мәнін сақтап келеді [2].

М.Жұмабаев: «Табиғат – адам баласын дүниеге келтіріп, бойындағы бар махаббат мейірі мен шұғылалы шуағын жүрегімізге ұялатқан ана» деп табиғат – ана жайлы өзінің терең толғанысын білдіреді.

А.Байтұрсынов: «Біздің көріп, сезіп, біліп тұрған айналамыздағы нәрселердің бәрі-не табиғат ісінен шыққан жаратынды нәрсе, не адам ісінен шыққан жасалынды нәрсе».. дей келе, өзімізді қоршаған ортадағы тіршілікті сақтау адам баласының қолында екендігін ескереді.

Ш.Уәлиханов: «О, Табиғат! Өзіңіз айтыңызшы, тіршілікте одан ғажап, одан құпия не бар?» деген сөздері табиғат сұлулығына, кереметтілігіне және оның түсінікті – түсініксіз жұмбақ құбылыстарына таңданысын байқатады.

А.Құнанбаев: «Кім өзіңе махаббат қылса, сен де оған махаббат қылмағың парыз» деп өскелең ұрпаққа өзін қоршаған айналасындағы әрбір жақсы игілікті әрекетке жауапкершілікпен қарап, оның қарымын қайтаруды ұмытпауды, онымен үнемі санасудың қажеттілігін міндеттейді [3].

Ғалым-эколог И. Зверевтің пікірінше, экологиялық білім мен тәрбие берудің мақсаты мен мәні қоршаған ортамен, табиғатпен карым-катынастың барлық түрлерінде оқушылардың жауапкершілікпен карайтын көзқарасы мен сенімін қалыптастыру

Ал А. Захлебный экологиялық білім берудің барысында коршаған ортаға құқық нормалары мен моральдік ұстанымдарынан туындайтын жауапкершілік, қатынастың негізінде экологиялық мәдениетін қалыптастыруға болатынын айтады.

М. Сарыбеков болашақ мұғалімдерді оқушыларға экологиялық білім беру ісіне даярлауда қоғамдық саяси-әлеуметтік және арнайы педагогикалық-психологиялық даярлаудың бірлігін анықтап, оны іске асырудың жолдарын көрсетіп берді.

Э.Тұрдықұлов экологиялық білім мен тәрбие беруде оқушыларды табиғатты пайдаланудың ғылыми негіздері жөнінде сенімін, өмірлік дағдыларын, табиғат ресурстарын қорғау және молайту саласында белсенді көзқарастар тудыруға қажет білімді қалыптастыратын психологиялық үрдістерді талдайды [4].

Жас ұрпақта өмір тәжірибесі, мейірбандық, жауапкершілік, табандылық осы табиғаттың сұлулығы, пәктігі арқылы қалыптасуы шарт. Сондықтан да ата-бабаларымыз өз ұрпақтарына халқымыздың салт-дәстүрін, өмірге қажетті біліктер мен дағдыларын мұра етіп қалдырғанда, олардың бойында туған жерге, қоршаған ортаға деген сүйіспеншілік сезімді тәрбиелеу мұратын көздеген. Демек, табиғатқа жанашыр болу адамзаттың өз келешегіне, болашағына жанашырлық жасауы.

Халқымыздың табиғатқа деген сүйіспеншілігі және оның көзінің қарашығындай сақтап келуі жайында ұрпаққа үлгі-өнеге боларлық дана ұғымдар, мақал-мәтелдер, нақыл сөз, аңыз, әңгімелер арқылы жетіп отырған. Сондықтан әрбір ұстаз, әрбір тәрбиеші өзінің күнделікті жұмысында халықтық педагогиканың асыл маржанына үнемі көңіл бөліп, оны тиімді пайдалана білуі тиіс.

Бүгінгі жер тағдыры – ел тағдыры болып отырған кезде, табиғатта болып жатқан дағдарыстан туған зардаптар әбден асқынған уақытта, біз өзіміз қаласақ та, қаламасақ та ата-бабаларымыздың атамекен, туған жер топырағы туралы түсініктеріне, таным-талғамдарына ой жүгіртеріміз сөзсіз. Халқымыз қасиетті, қастерлі жер-суларды «Әулие бұлақ, әулие ағаш», дегендей құрметтеп, қорғап, көздің қарашығындай сақтай білген, әсіресе, «Бұлақ көрсең көзін аш», «Сусын ішкен құдыққа түкірме» сияқты ұлағатты сөздер немесе «Қаратауларың бұзылмасын, саялы ағашың сынбасын, қанаттарың қайырылмасын» – деген туған жерін, елін, табиғатын аялау жайлы орны ерекше. Халық даналығы балабақшадан бастау алып, табиғат туралы өнегелі, ұлағатты аталы сөздер, жыр-аңыздар айтыстарда айтылған ойлы пікірлер, қысқа айтқанда халықтың рухани мол мұраларын жастарға экологиялық тәрбие берумен экологиялық мәдениеттерін тәрбиелеуде тұғырлы негіз болады [6].

Болашақ ұстаздарға география сабағында экологиялық білім беруде белгілі педагогтар, ғалым-әдіскерлер В.П.Вахтеров, Е.Н.Водовозов, Д.Н.Тихомиров, т.б. табиғат жайлы білім берумен қатар, табиғи құбылыстарды сезіне білуге, өзіндік ерекшеліктерін ажыратып қорытынды жасауға үйреті, сөйтіп олардың бақылампаздық әдет-дағдыларын, іс-әрекеттерін ұйымдастыруда мұғалімдердің басшы рольдерін анықтап берген еді.

Өткен ғасырдың жиырмасыншы – отызыншы жылдары табиғатты қорғау, аялау, сақтау қажеттіліктерін жастардың бойына сіңіру жолдарын, онымен қарым-қатынас жасау қажеттілігін баса айтқан кеңес мемлекетінің педагогтары бұл мәселеге ерекше көңіл бөлді. Мысалы, Н.К.Крупская мектептерге оқу бағдарламаларын құрғанда жаратылыстану пәндерінің кейбір мазмұндары қоршаған табиғатты дұрыс түсінуге негіз қаланатын оқулықтар жазу керектігін және мұғалімдерге ақыл-кеңес бергенде оқушылардың өмір тәжірибелерін ескеруді талап еткен [7].

Отызыншы жылдары биология, география пәндерінің оқу бағдарламаларына табиғат қорғау жайлы білімдерді кеңес мемлекетінің оқу жүйесіне енгізу тарихында, экологиялық білім мен тәрбие беру ісіндегі алғашқы жұмыстары мектеп оқу-тәрбие үрдісінің бір қадам алға жылжуы деп есептейміз. Сол жылдары табиғатты қорғау түсініктерін қалыптастыру,

табиғатты қорғауға тәрбиелеу идеяларын П.В.Островский, П.Ф.Каптерев, М.М.Рыбников, т.б. өз еңбектерінде кеңінен өрбітті.

Сонымен, өмірдің өзі көрсеткендей білім беру жүйесінде «Табиғатты қорғау шаралары» біртін-біртін «Табиғатты қорғауға» байланысты жұмыстармен сабақтасып, алдымен білім берудің керектігін, содан кейін табиғат қорғау тәжірибелерін дамыту істерімен ұштастыруды талап етті.

Ал, 1950-60 жылдар аралықтарында экологиялық білім беру табиғат қорғауға тәрбиелеу мәселесінің құрамында қарастырылады.

Алпысыншы жылдардың соңында Кеңес мектептерінде жаңа бағдарламалар негізінде оқулықтар жазылып, «Табиғатты қорғау шаралары», «Табиғатты қорғау жөніндегі білім беру туралы ұғымдар» енгізілген болатын. Бірақ, жаңа оқулықтар мен бағдарламалар мазмұндарындағы айтылып отырылған ұғымдар, түсініктер адам және қоғамның табиғатпен қарым-қатынастары жайлы беретін мағлұматтар байланыссыз, жүйесіз беріле бастады.

Әрине, ондай экологиялық білімдер қазіргі өмір талабына сәйкес емес, ғылыми негізде құрылмаған еді. Солай болса да, мектеп практикасында экологиялық тәрбиенің қажеттілігі жайлы Ресей педагогы В.А.Сухомлинский балалардың бойында табиғатқа сүйіспеншілік сезімін дамытуды ешнәрсеге айырбастуға болмайтынын тәрбиенің негізі деп есептеген. «Табиғат, жер табиғаты – бұл жәй кішкентай өсетін және жер бетінде алғаш қадамдарын жасайтын орта ғана емес, он мыңдаған өте жіңішке тамырлары қуат алып, шырынын бұтақтары мен жапырақтарына тарататын құдіретті адам – ағаштың өркен жаятын ортасы» – деп эмоциялық тұрғыдан анықтама берген.

Жоғарыда айтылып кеткен ұлы ағартушылар мен педагог-ғалымдардың табиғатты қорғау, оған деген жанашырлық сипаттағы наным-сенімдерін қалыптастыру мәселелері Кеңес үкіметі кезеңінде бүгінгі күннің өзекті мәселесіне айналмаған болатын. Сонда да болса олар, табиғат арқылы жасөспірімдердің табиғатты қорғау, аялау, соның барысында ішкі жан сұлулығын дамыту, ізгілікті ұлтжандылық ниеттерін қалыптастыру мақсат міндеттерін көкейтесті мәселе ретінде қоя білді.

Табиғат қорғау және оның ресурстарын тиімді пайдалану көп аспектілі (тарихи, саяси, әлеуметтік-экономикалық, медициналық және т.б.). солардың ішіндегі ең маңыздысы-педагогикалық аспекті. Алғаш рет ғылыми әдебиетттерде табиғат қорғауды педагогикалық проблема деп көрсеткен профессор В.Н.Скалон «Гүлденген, бай табиғат – арман емес, бұл шындық, бірақ оны сақтау көбіне бізге, біздің балаларымызды тәрбиелеу іскерлігімізге байланысты» – деген болатын. Сол сияқты «Баланы жастайынан тірі затты аяушылыққа дағдыландыру керек, мейлі, ол жануар болсын, мейлі ол өсімдік болсын», – деген еді. Ғалымның бұл ойы К.Н.Благосклоновтың, Н.А.Гладковтың, А.Н.Захлебныйдың, А.Н.Зверевтің, Б.П.Иоганзеннің, И.С.Матрусовтың, Е.С.Салестинаның, И.Т.Суравегинаның еңбектерінде тереңінен жалғасын табады. XX ғасырдың 70 жылдардың басы студенттерге экологиялық білім берудің жаңа әдістерін ұйымдастырудың кезеңі болды. Осы кезеңге дейін, Е.С.Салестинаның көрсетуі бойынша: мұғалімдерді даярлаудағы экологиялық білім беру жүйесі көп жылдар бойы эмпирикалық сипат алып келді. Студенттерге экологиялық білім арнайы курстарда, арнайы семинарларда, факультативтерде оқу процесінде беріледі [16].

Тек, 1970 жылы бұрын кеңес одағының жоғарғы оқу орындарында биология-химия және жаратылыстану-география факультерінде «Табиғат қорғау» лекциялық курсы енгізілді. Студенттерді табиғат қорғауға даярлау туралы Еуропаның табиғат қорғау ағарту саласының жұмысшылар конференциясы мынандай қорытындыға келді: «Мұғалімдерді даярлау қоршаған орта туралы ағарту бағдарламасының негізгі аспектісі екенін мойындаймыз және мынадай ұсыныстар ұсынамыз», олар:

1) мұғалімдердің даярлау өзінің бағдарламасына экологиялық негізгі түсініктері және мұғалімдерге әлеумет және оның адам экологиясымен байланысы туралы білімді жеткілікті түрде беруді енгізу;

2) мұғалімдердің оқушыларға қоршаған ортаға деген жауапкершілік сезімін қалыптастырудың дағдыларын игеруі;

3) қоршаған ортаны сақтау мұғалімдерді даярлаудың негізгі аспектісі болып табылады және ЖОО алынған білім одан әрі профессоналдық іс-әрекеттерінде жалғасын табуы;

4) барлық болашақ мұғалімдердің педагогикалық әдістерді қолдана және бағалай білуі болып табылады.

Экологиялық білім мен тәрбие берудің кешенді зерттеу жұмыстары жүргізіліп, оның теориялық негізін талдауда И.Д.Зверев (1974), А.Н.Захлебный (1981) табиғат қорғау туралы білім берудің мақсат-міндеттерін анықтаса, жалпы орта білім беретін мектептердегі биология, география, табиғаттану пәндерінің С.Матрусов (1976), Л.П.Саллево (1978), И.Т.Суравегина (1980) табиғат қорғаудан білім беру ерекшеліктері мен құрылымын сараласа, география пәні арқылы экологиялық білім берудің әдісі мен түрін Н.Н.Родзевич (1994) т.б. қарастырды. Сондай-ақ, болашақ мұғалімдерді таиғат қорғауға даярлаудың негізгі міндеттерін И.Д.Зверев қалыптастырды. Ол педагогикалық жоғары оқу орыны студенттерінің азаматтық парыз туралы санасы мен сезімін қалыптастыру, қоршаған ортаны қорғау- жалпы мемлекеттік іс екенін, халықаралық маңыз алатындығын айқын түсінісуі, мұғалім – оқушылардың «табиғатты қорғау» адам пайдасы үшін керек деген сенімін қалыптастыру, екенін айта келіп: «Болашақ мұғалімдерді табиғат сүюші және қорғаушы, оны сақтау үшін күресуші және оның байлығын көбейтуші ретінде тәрбиелеу» деп көрсетеді. Болашақ мұғалімдердің оқушыларға экологиялық тәрбие беру ісінің білімі, іскерлігі мен дағдыларын меңгеруін талап етті.

Е.С.Салестина болашақ мұғалімдерді оқушыларға экологиялық білім мен тәрбие беру ісіне даярлауда қоғамдық-саяси, арнайы және психологиялық-педагогикалық даярлаудың бірлігін анықтады.

Ендігі бір еңбектерінде, табиғат қорғауда білім берудің негізгі принциптері мен формаларын Б.Г.Иоганзен, Н.А.Рыков зерттеп келген. Б.Г.Иоганзен психологияның классикалық жағдайына сүйене отырып, адам іс-әрекеті мотив, мақсат және амал-тәсілдермен іске асады және осының негізінде студенттерді экологиялық даярлауда оқытудың құндылық-себеп тәсілінің негізін қалады. Оның зерттеуіне сай, мұғалімдердің экологиялық квалификациясы табиғат қорғау мотивтерін басқару іскерлігімен анықталады. Олар: гуманистік, эстетикалық, ғылыми-танымдық, экономикалық.

Ал, мұғалімдер іс-әрекетінің қызықты профессиограммасын Н.А.Рыков пен А.И.Щербаков дайындады. Оның негізінде педагогикалық әрекеттердің жетекші функциялары – информациялық, дамытушылық, ұйымдастырушылық, зерттеушілік өзара байланысқан бірыңғай құрылым болашақ мұғалімдерді экологиялық даярлауда пайдаланылады.

В.Е.Янушевский: «мұғалімдер квалификациясы табиғат қорғау облысындағы қоғамдық – саяси және профессоналды-педагогикалық белсенділіктермен сипатталады» – дей келіп, студенттерге экологиялық үздіксіз білім берудің схемасын көрсетті.

Оқушыларға экологиялық және табиғат қорғау туралы білім берудің ең келісімді жолдары Я.И.Рабаевтің зерттеулерінде ашылады. Ол мұғалімдерді табиғат қорғауға даярлаудың маңызды компоненттерін төмендегідей анықтайды: а) қоғамдық идеологиялық аспектілерін меңгеру; б) жаратылыстану пәндерін оқу барысында табиғат қорғаудың ғылыми негіздері мен практикалық дағдыларын меңгеру; в) табиғат қорғауға даярлауда оқытылатын арнайы курстардың тереңдетілуі, жүйелілігі және интеграциялау; г) қоғамдық табиғат қорғау қызметтері; д) табиғат қорғау саласындағы зерттеу жұмыстары және табиғат қорғау туралы білім.

М.Д.Зверев, И.Т.Суравегина, А.Н.Захлебный, Т.В.Кучер, М.Н.Сарыбеков және басқалары экологиялық білім беру мәселесін жеке пән ретінде оқытуды оқушыларға берілетін білімдер мектепте бірдей шешілуі мүмкін емес, қайта интегралды түрде пәнаралық байлныстарды ғана біршама алда тұрған міндеттерді іске асыруға болады деп есептейді. Яғни,

әр түрлі пәндерді оқытуда табиғатты қорғауға қатысты көзқарасты, экологиялық мәдениетті қалыптастырудың мүмкіндіктерін ашуға талпынады.

Оқушыларға экологиялық білім мен тәрбие берудің жолдары, мүмкіндіктері және пәндер бойынша зерттелгенін айта кету керек. Мысалы, табиғаттанудан – Е.Д.Гринева (1983), М.Н.Сарыбеков (1984), химиядан – В.М.Назаренко (1985), физикадан – Н.М.Масиков (1988), географиядан – Э.А.Тұрдықұлов (1982), М.К.Хакимов (1987), Т.В.Кучер (1990), биологиядан – И.Т.Суравегина (1986), Г.Қарамергенов (1980), қазақ тілі мен әдебиетінен – О.Таныбаев (1992), орыс әдебиетінен – В.С.Санкеевич (1993), сабақтан тыс жұмыстарда (1997) т.б. экологиялық білім берудің ғылыми-әдістемелік жолдарын, мазмұндарын, мүмкіндіктерін зерделеген.

Мәселен, жекелеген ғалымдардың пікірлерін саралсақ, И.Д.Зверев экологиялық білім мен тәрбие беруде ғылыми білімдер беру арқылы көзқарастарын, сана сезімдерін тәрбиелеп, табиға ортаға деген сүйіспеншілік, жауапкершілік қатынастарын қалыптастыру мақсатын ашады.

Ал, А.Н.Захлебный, И.Т.Суравегина әрбір жастың санасына, мінез-құлқына экологиялық мәдениетті қалыптастыру, соның негізінде құқық нормалары мен моральдық ұстанымдарды сақтай білуге үйрету міндетін қояды.

Ойымызды түйіндей келсек, ғалым-педагогтар мен ғалым-әдіскерлер экологиялық білім мен тәрбие берудің мәнін ашқанда, табиғатқа саналы қарым-қатынас жасап, оны қорғайтын, табиғи қорды тиімді пайдаланып, Отанын, елін сүйетін жастарды адамгершілікті-эстетикалық, эмоциялық-моральдық тұрғыдан тәрбиелеуді мақсат етіп, орта мектептердің оқу-тәрбие үрдісі мазмұнын және болашақ мұғалімдерді экологиялық білім беруде жоғарыда аталған дағдыларға оқушыларды тәрбиелеуге дайындауды ұдайы жетілдіріп, ұйымдастыруды талап етеді.

Жоғарыда талдаған география сабағындағы экологиялық білім мен тәрбие берудің мәселелеріне арналған педагогикалық және ғылыми-әдістемелік әдебиеттерді, диссертацияларды талдау жасаған қорытындымыз экологиялық білім мен тәрбие беру балабақшадан бастап орта мектептерде, арнаулы орта және жоғары оқу орындарында жалғастыру керектігін өмір көрсетіп отыр.

Қазіргі педагогикалық теорияда экологиялық білім мен тәрбие берудің ғылыми негізін, мақсаттары мен міндеттерін, принциптерін толық, әрі тұтас анықтауға зерттеушілер ұмтылады.

Педагогикалық әдебиеттерде экологиялық білімді қалыптастырудың мазмұнын айқындауға және орта білім беру мектептерінде қай сыныптан бастап және оқушыларға экологиялық білім қалыптасуы болашақ мұғалімдерді даярлауға экологиялық материалдарды басымырақ беру керектігі жайлы мәселелер толық шешімін таппаған.

Психологиялық – педагогикалық әдебиеттермен таныса және талдай отырып, экологиялық білімнің қалыптасуының мақсаты – балаларды айналадағы табиғи ортаға жауапкершілікпен қарауға үйрету екенін анықтадық.

Педагогикалық тұрғыдан алғанда “жауапкершілікпен қарау” ұғымына жататындар:

а) табиғи ортада адамның өзін қалай ұстауы керектігін түсіну;

б) табиғатты халық қазынасы екендігін сезіну;

в) табиғатқа тигізетін өз әрекетінің салдарын көре білу;

г) табиғатпен қарым-қатынасын жаратылыстану және ізеттілік білім тұрғысынан негіздеп алатындығын түсіну қажет.

Сонымен, экологиялық білімінің қалыптастыруының әдіснамасын және теориялық жағынан зерттелу жәйін қарастырудан туындаған тұжырым экологиялық білімді қалыптастыруда келесі басты ұстанымдарды ескеру қажет. Олар:

1) экологиялық оқу материалдарын оқытуды бір жүйелілікпен үздіксіз жүргізу;

2) оқу үрдісінде экологиялық білімді қалыптастыруда пәнаралық байланыстардың болуы;

3) экологиялық оқу материалдары әлемдік, ұлттық және өлкелік өзіндік мәселелерін айқындап, оны ұғындырып түсіндіруден өзара байланыстылығын ашу;

4) жастардың қоршаған табиғи ортаны танып білуде және оны қорғауда, аялауда, көркейтуде интеллектуалдық және еріктілік - эмоциялық тұрғыдан жасайтын іс-әрекеттері мен қызметтері біртұтастылықпен бір-бірімен ұштасуы тиіс.

ҚОЛДАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Педагогика развития: содержательный досуг и его секреты / Под ред. Кареловой И.М.. - Рн/Д: Феникс, 2018. - 288 с.
2. Педагогика. Учебник для ВУЗов. Стандарт третьего поколения / Под ред. П. Тряпицыной. - СПб.: Питер, 2018. - 16 с.
3. Афонин, И.Д. Психология и педагогика высшей школы / И.Д. Афонин, А.И. Афонин. - М.: Русайнс, 2018. - 256 с.
4. Сарманов К, А. Экологиялық білім беру бағдарламасы / К. А. Сарманов // Абай атындағы ҚазҰПУ Хабаршысы. Бастауыш мектеп және дене мәдениеті сериясы = Вестник КазНПУ им. Абая. Сер. Начальная школа и физическая культура. – 1993. – №8. – 165-170 бет.
5. Төлегенова Р.Т. Физикалық географияны оқыту процесінде оқушылардың экологиялық біліктерін дамыту жолдары : университеттер студенттеріне арналған оқу құралы / Р.Т. Төлегенова. – 2-ші басылым. – Алматы, 1997. – 242 бет.
6. Қоянбаев Ж. Б. Педагогика : университеттер студенттеріне арналған оқу құралы / Ж. Б. Коянбаев, Р. М. Коянбаев. – 3-ші басылым. – Алматы, 2004. – 420 бет.
7. Мамырова К.Н. Физикалық география : жалпы білім беретін мектептің 6-сынып мұғалімдеріне арналған дидактикалық материалдар / К.Н. Мамырова, О.Б. Мазбаев. – 2-ші басылым. - Алматы, 2006. – 96 бет.
8. Мамырова К.Н. Материктер мен мұхиттар географиясы : жалпы білім беретін мектептің 7-сынып мұғалімдеріне арналған дидактикалық материалдар / К.Н. Мамырова, О.Б. Мазбаев. – 2-ші басылым. - Алматы, 2006. – 96 бет.
9. Ақашева Ә.С. География мен экологияны оқыту әдістемесі : университеттер студенттеріне арналған оқу құралы / Ә. С. Ақашева, К. Ж. Дүйсебаева. – 2-ші басылым. – Қарағанды, 2012. – 166 бет.
10. Карбаева Ш. Мектептегі бағдарлы оқыту үрдісінде оқушылардың әлеуметтік-экологиялық біліктерін қалыптастыру : педагогика ғылым. канд. дис... автореф. ... / Ш.Карбаева. – Алматы, 2008. – 35 бет.

DOI 10.24412/2709-1201-2025-31-189-194

"AZƏRBAYCAN DİLİ" DƏRSLİKLƏRİNDƏ TƏLİM TAPŞIRIQLARINA

MÜASİR YANAŞMA
SEVDA ABBASOVA
Pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, dosent
Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

Annotasiya. *Yeni təhsil sistemində əsas problemli məsələ tədqiq edilən təlim metodlarının düzgün seçilməsi ilə bağlıdır. Bu problemə məntiqi yanaşmaq, təlim metodunun düzgün seçilməsi, ondan istifadə perspektivlərinin lazımi dəyərləndirilməsi pedaqoji prosesə yönələn işlərin keyfiyyət göstəricilərini artıran tədbirlərdəndir. Təlim metodlarının düzgün seçilməsi və uyğun qiymətləndirilməsində vacib əhəmiyyətə malik bir sıra şərtlər var ki, onları belə açıqlaya bilərik: təlim materiallarının tipinə uyğunluq, materialların məzmun və həcminin nəzərə alınması, dərsin vəzifələrə uyğunluğu, şagirdlərdə inkişaf səviyyəsi və yaş xüsusiyyətlərinin təsirləri, istifadə ediləcək təlim texnologiyasından istifadə üsulunun müəyyənləşdirilməsi və s. təlim prosesinin yüksək səviyyədə həyata keçirilməsini asanlaşdırır.*

Məqalədə Azərbaycan dili dərslərində müxtəlif xarakterli tapşırıqlarla işin təşkili texnologiyasından bəhs edilir. Bildiyimiz kimi, Azərbaycan dilinin tədrisi metodikası pedaqoji elmlər sisteminə daxildir. Azərbaycan dili təliminin mahiyyətini açmaq, bu prosesin obyektiv qanunlarını aşkara çıxarmaq, habelə həmin qanunlardan əməli fəaliyyətdə istifadə etmək imkanlarını əsaslandırmaq Azərbaycan dili tədrisi metodikasının əsas vəzifəsidir. Təhsilin hansı formada keçirilməsindən asılı olmayaraq təlim texnologiyası innovasiyalarından məqsədyönümlü şəkildə istifadə olunması əsas məqsəddir. Yeni sistemə uyğun təşkil edilən dərs prosesində iştirak edən şagirdlər yeni təlim texnologiyalarının geniş və səmərəli imkanlarından lazımi qaydada istifadə etmək imkanlarından yararlanır və çevik zehni əməliyyatlar həyata keçirə bilirlər. Müasir düşüncə və tədqiqlər meylində olan şagird sərbəst düşünə bilmək, kənar təsirlər olmadan sərbəst şəkildə təkliflər irəli sürmək, axtarışlar aparmaq bacarıqlarından istifadə edərək dərs prosesinin aparıcı qüvvəsinə çevrilir.

Nəticə olaraq qeyd edilir ki, Azərbaycan dili dərslərində müxtəlif xarakterli tapşırıqların fəal təlim texnologiyaları ilə yerinə yetirilməsi şagirdlərin təfəkkürünü və yaradıcılıq qabiliyyətlərini inkişaf etdirir və nitq vərdişlərinin nitq mədəniyyəti səviyyəsində formalaşmasına səbəb olur.

***Açar sözlər**: təlim prosesi, yaradıcı tapşırıqlar, dərsin səmərəli təşkili*

Artıq Azərbaycanda təhsilin məqsədi şəxsiyyətyönümlü inkişafa istiqmətlənmişdir. Yeni təlim sistemindən genişmiqyaslı istifadədə məqsəd isə bu inkişafa yüksək səviyyədə nail olmaqdır. Təhsilin önəmi qazanılmış biliyin cəmiyyətə keyfiyyətli dərəcədə təsir göstərməsində, tərəqqiyə doğru günbəgün inamlı addımlar atam bir ölkənin təməl prinsipləri ilə inkişaf mexanizminin sürətləndirilməsində başlıca rol oynamasıdır. Təhsil sisteminin tam genişmənalı inkişafı üçün planlı strategiyalar üzərində qurulan fəaliyyətdir. Milli və dövlət maraqlarını nəzərə alaraq nəzəri, taktiki və strateji planlaşdırmalar aparmaq təhsilin inkişafı üçün vacib komponentlərdəndir. Bununla əlaqədar olaraq ölkəmizdə genişmiqyaslı tədbirlər yönümlü təhsil sahəsində insan kadrlarının müasirləşdirilməsi, səmərəli idarəetmə mexanizmlərinin yaradılması uzunmüddətli davamlılığı təmin edəcək təhsil infrastrukturunun qurulması və aparıcı mövqe tutan standartların formalaşdırılması kimi məqsədəmüvafiq istiqamətdə işlər görülür. Taktiki məqsədlər və tədbirlər istiqamətində kurikuluma əsaslanan müasir formada hazırlanmış dərsliklər proqramının yaradılması planlı sistemin tərkib hissələrindəndir. Hazırda məktəblərdə ənənəvi olaraq planlaşdırmanın tematik planlar proqramı müvafiq olaraq dərsliklər əsasında sistemləşdirilir. Bu tematik planlar vasitəsilə görüləcək işlər müəllimlərin fəaliyyətini yüngülləşdirmək, müxtəlif istiqamətli digər inkişafetdirici işlərə ayrılacaq zaman baxımından məqsədyönlüdür.

Müəllimin daima axtarışda, öyrənməkdə olduğunu əks etdirən gündəlik plan tematik planlar əsasında hazırlanan təlim sənədidir. Gündəlik dərs planı yeni dərsin gedişat proseduru özündə sinfin

təşkili və tapşırıqlar sistemi, keçmiş biliklərin dərindən qavranılması və möhkəmləndirilməsi, yeni biliyin mənimsənilməsi, mətn üzrə işin təşkil edilməsi, bilik və bacarıqların ümumiləşdirilməsi və dərs qazanılan biliklərin nəticə ümumiliyi əsasında qiymətləndirilməsi proseslərini birləşdirir. Bundan əlavə, mövzuya dair vaxt bölgüsü aparmaq mövzuların ardıcıllığını müəyyən etmək və inteqrasiya imkanlarını aydınlaşdırmaq üçün kurikulumun məzmun standartları və yeni təlim texnologiyalarından əhatəli istifadədə ehtiyac duyulan perspektivlərdən dir.

Yeni sistem təşkil edən təhsil sistemimizdə əsas problemli məsələ tədqiq edilən təlim metodlarının düzgün seçilməsi ilə bağlıdır. Bu problemə məntiqi yanaşmaq, təlim metodunun düzgün seçilməsi, ondan istifadə perspektivlərinin lazımi dəyərləndirilməsi pedaqoji prosesi yönələn işlərin keyfiyyət göstəricilərinin artıran tədbirlərdəndir. Təlim metodlarının tətbiqi cəhətdən isə müəllimin aparıcı mövqeyə malik olması vacib şərtdir. Belə ki, onu təlimə yararlı və yararsız quruplara bölməsi və önəmsizləşdirib, şablonlaşdırması təlim prosesinin keyfiyyətdən düşməsini nəticələndirən addımdır. Bunun üçün də təlim metodunun lazımi qədərənn az və ya çox dərəcədə qiymətləndirilməməsi müəllim ünsürünün diqqət edəcəyi faktorlardan bir olmalıdır. Təlim metodlarının düzgün şəraitdə seçilməsi və lazımi yerə uyğun qiymətləndirilməsində vacib əhəmiyyətə malik bir şərtlər təşkil edən təlim materiallarının tipinə uyğunluq, həmin materialların məzmun və həcm göstəricilərinin nəzərə alınması, dərsin məzmunu qarşısında duran vəzifələrə uyğunluq, şagirdlərdə inkişaf səviyyəsi və yaş xüsusiyyətlərinin əhəmiyyətli təsirləri, istifadə ediləcək təlim texnologiyasından istifadə üsulunun müəyyənləşdirilməsi amilləri də vardır ki, bunların tam şəkildə nəzərə alınması təlim prosesinin yüksək səviyyədə həyata keçirilməsini asanlaşdırır.

Son zamanlarda məktəblərdə aparılan araşdırmalara görə təhsil və tədris sahəsində yeni dövr təşkil edən təlim texnologiyalardan istifadə mərhələli şəkildə həyata keçirilməlidir. Müasir təhsildə inkişafa sahib olan dünya ölkələrində olduğu kimi ölkəmizdə də yeni təlim texnologiyalardan istifadənin əsasını interaktiv təlim metodları təşkil edir. İnteraktiv təlim metodlarının mahiyyətinin dərk edilməsi, məqsəd və vəzifələrinin şagirdlərə və tələbələrə doğru şəkildə çatdırılması yeni təlim və tədris metodlarına keçid məlhələsində əsas təməl prinsipi rolunda çıxış edir. İnteraktiv təlim metodlarından istifadənin başlıca məqsədi: həm müəllimin, həm də şagird, tələbə heyətinin dərsdə sərbəstliyini təmin etmək, yaradıcılıq qabiliyyətlərinin kənar müdaxilələr olmadan təmin etməkdən ibarətdir [4; 5]. Qeyd olunanlardan başqa şəkildə interaktiv təlimdəki üstün cəhət dərsdə iştirak edən bütün şagirdlərin demokratik bərabərliyinin aktiv şəkildə çıxış etməsi, mövzu mübadiləsinin təkcə müəllim və şagirdlər arasında deyil, həmçinin də şagird kollektivinin öz aralarında da getməsidir. İnteraktiv təlim metodunda müəllim təşkiledici, istiqamətverici mövqeyində çıxış etdiyi halda şagirdlər təcrübəçi, tədqiqatçı və yaradıcı subyekt mövqeyində dayanır.

Müasir dövrdə ölkəmizin təhsil sisteminin bütün istiqamətlərində ciddi islahatlar həyata keçirilir. Keyfiyyətli və dayanıqlı təhsilin təminatı üçün tədrisin səmərəli təşkili vacib amillərdəndir. Tədrisin səmərəli təşkili istiqamətində də bir sıra uğurlu addımlar atılmışdır. Dərs prosesinin təkmilləşdirilməsi son dərəcə müasir standartlar əsasında təşkil olunaraq reallaşdırılan təşəbbüslər və yeni təlim texnologiyalarından lazımi şəkildə istifadə buna bariz nümunədir.

Məqalədə Azərbaycan dili dərslərində müxtəlif xarakterli tapşırıqlarla işin təşkili texnologiyasından bəhs edilir. Bildiyimiz kimi, Azərbaycan dilinin tədrisi metodikası pedaqoji elmlər sisteminə daxildir. Azərbaycan dili təliminin mahiyyətini açmaq, bu prosesin obyektiv qanunlarını aşkara çıxarmaq, habelə həmin qanunlardan əməli fəaliyyətdə istifadə etmək imkanlarını əsaslandırmaq Azərbaycan dili tədrisi metodikasının əsas vəzifəsidir. Təhsilin hansı formada keçirilməsindən asılı olmayaraq təlim texnologiyası innovasiyalarından məqsədyönümlü şəkildə istifadə olunması əsas məqsəddir. Yeni sistemə uyğun təşkil edilən dərs prosesində iştirak edən şagirdlər yeni təlim texnologiyalarının geniş və səmərəli imkanlarından lazımi qaydada istifadə etmək imkanlarından yararlanır və çevik zehni əməliyyatlar həyata keçirə bilirlər. Müasir düşüncə və tədqiqlər meylində olan şagird sərbəst düşünə bilmək, kənar təsirlər olmadan sərbəst şəkildə təkliflər irəli sürmək, axtarışlar aparmaq bacarıqlarından istifadə edərək dərs prosesinin aparıcı qüvvəsinə çevrilir.

Yeni təlim strategiyalardan lazımi qaydada səmərəli şəkildə istifadə etmək prinsip etibarilə təhsil işçilərinin maarifləndirilməsi yolunda başlıca məqsəddir. Bu məqsədə əsasən Azərbaycan dili

dərslərində təlim metodlarından istifadənin əsasında şagirdlərin sərbəst fikir söyləmək imkanlarının artırılmasına geniş yer verilir.

Ümumtəhsil məktəbinin əsas məqsədi şagirdlərin səriştəli oxu və yazı bacarıqlarını inkişaf etdirmək, fikirlərini təqdim etmək və məlumat mübadiləsi etmək üçün şifahi nitqdən istifadə etməklə nitq mədəniyyətinə yiyələnmək, məntiqi düşünmə qabiliyyətlərini gücləndirmək və müasir təlimdə öyrənməyi asanlaşdıracaq texnologiyalar və İKT-də istifadə etməyi bacarmaq və milli və dünyəvi dəyərlərə malik olan şəxsiyyətlər yetişdirməkdir.

Azərbaycan dili dərslərində müxtəlif xarakterli tapşırıqların fəal təlim texnologiyaları ilə yerinə yetirilməsi şagirdlərin təfəkkürünü və yaradıcılıq qabiliyyətlərini inkişaf etdirir və nitq vərdişlərinin nitq mədəniyyəti səviyyəsində formalaşmasına səbəb olur.

Azərbaycan dili dərslərində hər bir mövzuya dair çalışmalar sistemi və müxtəlif xarakterli test tapşırıqları üzərində iş yaradıcı qabiliyyətləri və təxəyyülü inkişaf etdirmək üçün şagirdlərə zərirli vərdişləri aşılamaqla, problemi tapmağa və onun real həyatı modelləşdirən şəraitdə həll etməyə həvəsləndirməkdə müxtəlif aspektdə təhlillər aparmaq şagirdləri ictimai və ya qrup fəaliyyətinin tərkib hissəsi olan qərarların qəbul edilməsi prosesinə cəlb etməyə yönləndirir. Dərs prosesin fəallaş-dıran da məhz, müxtəlif xarakterli tapşırıqlar üzərində araşdırıcılıq qabiliyyətlərini inkişaf etdirən proseslərdir.

Fəal dərs dedikdə idrak nəzəriyyəsinə əsaslanan fəal dərs sistemi nəzərdə tutulur. Müəllim burada fasillilator yəni bələtçi mövqeyində çıxış edir. Müəllim əsas etibarı ilə şagirdi fəallaşdırmağa və bu fəallığın saxlanılmasına xidmət edən şəxsdir [4]. Fəal dərsi təşkil edən sistemləşdirilmiş məsələləri də vardır ki,dərsin standart tətbiqində bu qruplaşdırılmanın böyük əhəmiyyəti vardır. Bu mərhələlərdən ən başlıcası və girişi motivasiya ilə başlayır . Motivasiya bir işi görməyə sövq edən bir növ həvəsləndirən qüvvədir. Burada məqsəd idrak fəallığına təkan verməkdir. Motivasiyanın düzgün qurulması dərsin düzgün təşkil olunmasının başlıca şərtlərindəndir. Motivasiya dərs prosesinin digər mərhələləri arasında aralıq mövqe təşkil etmir, həmin mərhələlərin yerinə yetirilməsində həvəslən-dirici amil rolunu oynayır və həmçinin məqsədə müvafiq xarakter daşıyır. Yəni motivasiya qurarkən onun dərs üzərində hər hansı bir məqsədinin olması şərtdir. Əsasında qurulan digər bir prinsip isə problemlilikdir. Belə ki, motivasiyanin qurulması üçün ortada müəyyən bir problem olmalıdır.Bunun üçün də tədqiqat sualının çıxarılması vacib şərtdir. İkinci bir mərhələ tədqiqatın aparılması mərhə-ləsidir. Bu mərhələ motivasiya mərhələsindəki yaranmış sual çıxarılmasından yaranmış və onun tədqiqatını şərtləndirən mərhələdir. Yeni ortada hər hansı bir sualın olması problemin mövcudluğu onun araşdırılmasını da tələb edir burada əsas məqsəd biliklərin sərbəst şəkildə araşdırılıb uyğun şəraitin yaradılmasıdır. Tədqiqatın aparılması zamanı müəllim müəyyən bir iş vərəqləri hazırla-malıdır. Bu iş vərəqləri şagirdlərin yaş və bilik səviyyəsindən aslı olaraq tərtib edilmiş tədqiqat məqsədi və vasitəsidir. Şagirdlərin əldə etdiyi bilikləri və yeni öyrənəcəkləri informasiyaların biri-birinə ötürülməsi şəraitində mənimsəməni təkmilləşdirməyə proses informasiya mübadiləsi mərhə-ləsidir. Bir şagird öyrəndiyini digərinə, digəri isə həmin şagirdə ötürür və beləliklə də, qarşılıqlı informasiya mübadiləsi, öyrənmək prosesi reallaşır. Burada əsas məqsəd şagirdin digər yoldaşları ilə informasiya mübadiləsində öz biliklərini təkmilləşdirilməsidir. Sonrakı mərhələyə əldə olunmuş məlumatların müzakirəsi mərhələsidir. Bu mərhələdə dağınıq halda əldə etdiyimiz informasiyaların müzakirələr xəritəsi, diskussiyaların köməyilə sistemləşdirilərək bilik halına salınır. Əldə olunan bütün informasiyalar vahid bir prizma halında qeyd olunması, ümumi nəticələrinin əldə olunması və nəticələrdən biliklərin səviyyə göstəriciləri ümumiləşdirmə məhəlləsində üzə çıxır. Bundan sonrakı mərhələ artıq biliyin möhkəmləndirilməsi mərhələsi olan tətbiqetmə yaradıcı tətbiqetmədir. Yaradıcı tətbiqetmə mərhələsində əldə olunmuş biliklərin təcrübədə işlənməsi mərhələsidir. Bu, tapşırıqlar üzərində tətbiqetmə və təcrübə qazanma bacarıqlarının formalaşdırılmasıdır. Ən sonuncu mərhələ isə qiymətləndirmə mərhələsidir. Bu mərhələ iki şəkildə tətbiq olunur. Birincisi, sagirdin müəllim tərəfindən qiymətləndirilməsi, ikincisi isə sagirdin özü-özünü qiymətləndirilməsi məhəlləsidir. Şagirdin özü-özünü qiymətləndirməsi refleksiya da adlanır. Qiymətləndirmə şagirdlərin dərs prose-sindəki fəaliyyətinin fəaliyyətlərinin dəyərləndirilməsi deməkdir. Yəni əldə olunun biliyini səviyyə göstəricilərinə görə nəticələndirilməsi prosesidir. Qiymətləndirmə sagirdin maraqlarına uyğun olur

və dərsin bütün mərhələlərində aparılır. Refleksiya sözünün mənası artıq başa çatmış, reallaşmış prosesin şüurda əks olunması, bir növ dərk olunmasıdır. Yəni burada şagird öyrəndiyi məlumatlardan özü üçün biri nəticə çıxarması məqsədi daşıyır.

Azərbaycan dili dərsliklərində çalışmalar məzmununa və məqsədinə görə müxtəlif xarakterə malikdir: a) Azərbaycan dilindən qazanlan bilikləri möhkəmləndirməyə xidmət etməklə bilavasitə nitq inkişafına xidmət edənlər; b) şifahi və yazılı nitq bacarıq və vərdişləri aşılamağa xidmət edənlər. Bu çalışmaları müəyyən qruplara bölmək mümkündür: fonetik, orfoqrafik, orfoepik, morfoloji, sintaktik, leksik, üslubiyyət və s. Bununla belə, dərsliklərdə söz və cümlələrin, kiçik rabitəli mətnlərin təhlili, qarşılaşdırma, tutuşdurmaq, təsnif etmə və s tipli çalışmalar da verilmişdir [6, s. 170-171].

Çalışmalar sistemini bu qruplar şəklində vermək daha məqbul hesab edilir: 1) nümunə üzrə icra edilən; 2) alqoritmlərə əsaslanır; 3) sistemləşdirici tələb qoyan; 4) alqoritmlərin tərtibini tələb edən; 5) variativ, yeni şəraitdə biliyi tətbiq etməyə yönələn; 6) yeni biliyin əldə olunması üçün zəruri biliklərin bərpasını və fəallaşdırılmasını tələb edən; 7) yeni biliyin əldə olunması üçün zəruri biliklərin bərpası tələb olunan və yeninin daxil edilməsi ilə yerinə yetirilən; 8) şagirdi yaradıcı işlərə yönəldən çalışmalar [1, s. 438].

Azərbaycan dilindən tapşırıq və çalışmaların tərtibində bəzi məsələlərə əməl olunmalıdır. Azərbaycan dili Azərbaycan dili dərslərində müxtəlif xarakterli tapşırıqların fəal təlim texnologiyaları ilə yerinə yetirilməsində aşağıdakı tələblərin nəzərə alınması zəruridir:

1. Praktik çalışmaların nəzəri materialların şüurlu mənimsənilməsinə imkan verməsi;
2. Praktik çalışmaların elmi cəhətdən düzgün qurulması;
3. Çalışmaların tərbiyəvi xarakter daşıması;
4. Yazılı və şifahi çalışmalar növbələşdirilməsi;
5. Yazılı və şifahi çalışmalarda inkişafetdiriciliyin təmin olunması;
6. Çalışmaların məktəblilərin əqli fəaliyyətinin inkişafı istiqamətində qurulması;
7. Çalışmaların şagirdlərin yaradıcılıq qabiliyyətlərini gücləndirməsi;
8. Çalışmaların seçilməsində məntiqiliyin, ardıcıllığın və sistemliliyin gözlənilməsi və s. [6, s.171-172].

Azərbaycan dili dərsliklərində çalışmalar məzmununa və məqsədinə görə müxtəlif xarakterə malik olması, onlarla işin təşkilində də nəzərə alınmalıdır. Yeni təlim sistemində vacib sayılan zərurətlərdən biri də müəllim fəaliyyətinin qiymətləndirilməsidir. Müəllim dərs prosesində və şagird üçün istiqamətverici subyekt rolunda çıxış edir. Müəllimin əsas fəaliyyətlərindən biri isə mövzuya dair çalışmalar sisteminin düzgün tətbiq qaydalarına yönəldilmiş tədbirlərdir. Dil təliminin uğurunun, son nəticə naliyyətlərinin, biliklərin qavranılmasının əsas göstəricilərindən biri çalışmalar sistemi üzərində işdir. Çalışmalar sistemi üzərində iş dərs prosesinin əsasını təşkil edir. Bu prosesi vacib qılan odur ki, şagirdlər yeni əldə olunmuş məlumatları çalışmalar sistemi üzərində tətbiq etməklə dil təliminə aid önəmli əlamətləri müəyyənləşdirə, müqayisəli faktları, problemləri bir-biriylə qarşılaşdıra və ya onlar arasında uyğunsuzluqları aşkar etməyə, həlli istiqamətində tədqiqatlar aparmağa, nəzəri biliklərini tətbiq vasitəsiylə praktikaya çevirməyə qadir olurlar.

Qeyd etdiyimiz üzrə, çalışmalar sistemi yazılı və şifahi olmaqla həm dərs prosesində müəllimin rəhbərliyi altında, həm də dərsdənkənar müstəqil şəkildə aparıla bilər. İş prosesində şagirdlərin əsas diqqət etməli olduqları məqamlar əsasən dilin orfoqrafiya və orfoepiya qaydaları gözləmək, fonetik, leksik, sintaktik təhlillərdə ardıcıllıq, sistemliliyə nəzarət etmə bacarıq və vərdişlərini təkmilləşdirmək, tapşırığın üslubiyyat keyfiyyətlərini müəyyənləşdirmək və s. Kimi qaydalardır. Bununla belə, qeyd olunan proseslərin mahiyyətinin müəyyənləşdirilməsinə, ən xırda məsələlərə doğru getsək, nəzərdə tutmalı olduğunuz bir çox məqamlarla rastlaşa bilərik. Məsələn, fonetik təhlillər aparılarkən şagird söz tərkibinin müəyyənləşdirilməsinə, söz kökünün təhlilinə, sözlərdə hecalara ayrılma, vurğunun müəyyən edilməsi və ahəng qanunu qaydalarına əməl olunması məsələlərinə diqqətlə yanaşmalı; orfoqrafiya və orfoepiya üzrə sözün düzgün yazılış və dili qaydaları, onlar arasındakı bəzi uyuşmazlıqları, müqaisəli məqamları göz önündə tutmalı; qrammatik çalışmalarda sözün kök və şəkilçi, başlanğıc forma əlamətləri, qrammatik funksiyalarına görə söz qruplaşmaları- söz birləşmələri, nitq hissələrinin quruluşca əlamətləri; mətndəki cümlələrin qrammatika əsasının əlamət və

xüsusiyyətləri; cümlə üzvlərinin növlərə və ifadə vasitələrinə görə qruplaşdırılmalarına aid və s. kimi məsələlərdə diqqətli davranmalıdır.

Azərbaycan dili dərslərində şagirdlərin nəzəri praktikaya çevirməsində mühüm rol oynayan təhlillər (fonetik, leksik, sintaktik və mətn üzərində) onlarda şifahi və yazılı nitqin və təfəkkürün inkişafına təkan verərək, dil təliminə aid bilikləri dərindən mənimsəmələrinə köməklik göstərir. İstər qrammatik, istərsə də mətnlər üzərində aparılan təhlillər yalnız keçilmiş mövzulara aid bilikləri təkrarlamaqdan ibarət deyil, həmçinin də şagirdlərdə yeni öyrəndikləri nəzəri bilikləri praktikaya çevirərək mənimsəmə keyfiyyətlərini yüksəldir. Şagirdlərdə bu kimi keyfiyyətlər çalışmalar üzərində tətbiqi işlər apardıqca daha da təkmilləşir və iradiləşərək vərdiş halını alır.

Ənənəvi dərs mühitindəki dərsliklər və bu dərsliklərə aid tapşırıq nümunələrindən fərqli olaraq yeni təlim sisteminə aid təlim texnologiyaları əsasında tərtib edilmiş tapşırıqlar sistemində əsas üstünlük mətn tapşırıqları və həmin mətnə aid test tapşırıqları ilə işə verilmişdir. Yeni təlim sistemində qarşıya qoyulan əsas məqsədlərdən biri şagirdlərin nitq bacarıqlarının formalaşdırılması və inkişaf etdirilməsinə yönəldilmiş mətn üzərində təhlillər aparılmasıdır. Qarşıya qoyulan məqsədin tam anlamıyla yerinə yetirilməsi üçün isə hər bir yeni dərs nümunəsinə dair mətnlər verilmiş, onun məzmununa, ideya və mövzusuna aid oxu, yazı, dinləyib-anlama və s. kimi göstərişlərlə araşdırılmasına böyük əhəmiyyət verilmişdir. Yeni təlim sistemində məktəb dərsliklərində mətn tipli tapşırıqlara üstünlük verilməsinin bir başqa səbəbi isə şagirdlərdə həmin mətnlərdə verilmiş əsas lazımlı informasiyaları müəyyənləşdirmək, ortaya qoyulmuş məsələ və ya problemə ümumiləşdirmələr apararaq fikir bildirmək və nəticə çıxarmaq kimi elmi bacarıq və vərdişlərinin təkmilləşdirilməsində kömək etməkdən ibarətdir. Mətn tipli tapşırıqlarla yanaşı şeir nümunələrinə aid çalışmalar da verilir ki, bu tipli çalışmaların işlənilməsində əsas məqsəd şagirdlərdə əsasən nəzmlə verilmiş informasiyaların müəyyənləşdirilməsinə və mənimsənilməsinə xidmət etməkdir. Ümumilikdə götürdükdə isə, istər mətn, istərsə də nəzm formalı çalışmalar sisteminin verilməsində əsas iş orada verilmiş məlumatların qavranılmasından ibarətdir. Bu dərs prosesinin və onun məqsədlərinin əsaslandığı əsas predmetdir. Mətnlərin hazırlanmasında həm hazır faktlar, informasiyalar əsasında müxtəlif mənbələrdən götürülmə, həm də müəllimin özü tərəfindən tərtib olunmuş mətnlərdən istifadə oluna bilər.

Mətni tapşırıqlar içərsində bədii mətn tipli tapşırıqlar daha çox həyati situasiya təşkil edən məsələlərin həlli ilə bağlı olur və bu həll yolları üçün şagirdlər müxtəlif variantlar irəli sürürlər. Bu kimi tapşırıqlar əsasən BİBÖ, beyin həmləsi, auksion, söz assosiasiyası və s. kimi təlim üsullarının tətbiqini tələb edir. Şagird mətni oxuyarkən beynində onun məqsədi, mövzusu, əsas problemləri, ideası, əsaslı informasiyaları və son məqamda gəlinən nəticələrinə dair müəyyən təzahürlər yaranır.

Məktəb dərsliklərində mətnlərdən geniş istifadə şagirdlərdə söz ehtiyatının zənginləşdirilməsinə kömək olur. Mətndən çıxan az anlaşıqlı söz ətrafında anlayışın çıxarılması, klaster, söz assosiasiyası və auksion üsulları vasitəsi ilə müəyyən müzakirələr aparılaraq anlayışın mənasının aydınlaşdırılmasına, yeni məlumatın əldə olunmasına imkanlar yaradır. Azərbaycan dili dərslərində dərsliklərdəki mətn tipli tapşırıqlar üzərində iş və təhlillər digər fənlər üçün baza rolunu oynayaraq böyük əhəmiyyət daşıyır. Belə ki, digər fənlərdə əsas məqsəd qeyd olunmuş informasiyaların mənimsənilməsinə yönəldildiyi halda, Azərbaycan dili dərsliklərində və dərslərində həmin məlumatları mənimsəmək bacarıqlarının inkişaf etdirilməsindən ibarətdir.

Azərbaycan dilinin tədrisində son məqsəd şagirdlərin şifahi və yazılı nitq bacarıqlarını inkişaf etdirməklə, onların nitq mədəniyyətinə yiyələnməsindən ibarətdir. Şagirdlər öz fikirlərini Azərbaycan dilində şifahi və yazılı şəkildə düzgün ifadə etməkdə çətinlik çəkmirlərsə, təlimin müvəffəqiyyətlə həyata keçdiyi qənaətinə gəlmək olar. İbtidai siniflərdə şagirdlərə Azərbaycan dilinin fonetikası, leksikası, söz yaradıcılığı, qrammatikası ilə bağlı müəyyən həcmdə bilik və bacarıqlar vermək, dilin ictimai həyatdakı rolu haqqında anlayış yaratmaq zəruridir. Təhsil psixologiyası insan öyrənməsinin elmi öyrənilməsi ilə əlaqəli psixologiyanın bir hissəsidir. Həm bilişsel, həm də davranış baxımından öyrənmə proseslərinin öyrənilməsi tədqiqatçılara zəka, bilişsel inkişaf, təsir, motivasiya, özünütənzimləmə və özünü qavramaqdakı fərdi fərqləri və öyrənmədə rollarını anlamağa imkan verir. Təhsil psixologiyası sahəsi, ömrü boyu müxtəlif təhsil şəraitində öyrənmə proseslərini asanlaşdırmağa xidmət edən təlimat dizaynı, sinif idarəçiliyi və qiymətləndirmə ilə əlaqəli təhsil fəaliyyətini

gücləndirmək üçün test və ölçmə daxil olmaqla kəmiyyət metodlarına etibar edir. Təhsil psixologiyası qismən digər fənlərlə əlaqəsi sayəsində başa düşülə bilər. Bu, ilk növbədə tibb və biologiya arasındakı əlaqəyə bənzər bir intizamla əlaqəli olan psixologiya tərəfindən məlumatlandırılır.

Təhsil psixologiyası, tədris dizaynı, təhsil texnologiyası, tədris proqramının hazırlanması, təşkilati öyrənmə, xüsusi təhsil, sinif idarəçiliyi və tələbə motivasiyası daxil olmaqla təhsil işləri daxilində geniş spektrdə məlumat verir. Təhsil psixologiyası həm idrak elmindən, həm də öyrənmə elmlərindən götürür və töhfə verir.

Azərbaycan dili ümumtəhsil məktəblərində tədris olunmaqla şagirdlərdə nitq mədəniyyətinin formalaşmasına xidmət edir. Şagirdlər bu fənnin vasitəsilə milli mədəniyyət nümunəsi kimi ana dilini öyrənir, onun səs sisteminə, lüğət ehtiyatına, 10 üslubi-qrammatik xüsusiyyətlərinə yaxından bələd olur, elmi, bədii, publisistik və digər üslublarda yaradılmış ədəbiyyat nümunələri ilə tanış olmaq imkanı qazanırlar. Eyni zamanda, bu dildən istifadə edərək öyrənəcəkləri digər fənlərin daha yaxşı mənimsənilmə potensialını genişləndirirlər. Hər bir şəxs müxtəlif formalı və məzmunlu mətnləri səlis, şüurlu oxumağa, yazılı və şifahi şəkildə səmərəli və yaradıcı ünsiyyət qurmağa qadir olmalıdır. Bu baxımdan, Azərbaycan dilinin bir fənn kimi təlim əhəmiyyəti çox böyükdür. Təhsildə aparılan islahatların əsas məqsədi təhsilin keyfiyyətinin yüksəldilməsidir. Təhsilin keyfiyyətinin yüksəldilməsi və idarə olunması Kurikulum çərçivə sənədində öz əksini tapmışdır. Azərbaycan Respublikasında həyata keçirilən islahatlar təhsilin inkişafına, onun müasir Avropa təhsil məkanına inteqrasiya olunmasına yönəlmişdir. Hazırda məktəblərin qarşısında duran əsas məqsəd özü, vətəni, ailəsi üçün lazımlı olan, müstəqil düşünən, sağlam rəqabətə hazır olan şəxsiyyət yetişdirməkdir. Belə bir məsuliyyətli işin bünövrəsi ibtidai siniflərdən qoyulur. Təhsilin müasir tələblərə cavab verməsi müəllimin elmipedaqoji səriştəsindən, gündəlik fəaliyyətindən çox asılıdır. Müəllim tədris etdiyi fənn üzrə qanunauyğunluqları, prinsip, tələb, yol, vasitə və fəal/interaktiv üsulları bilməli, dərsini innovativ metodika ilə qurmalıdır. İbtidai siniflərdə tədrisin keyfiyyətinin yüksəldilməsi, o cümlədən Azərbaycan dilinin səmərəli tədrisi bütövlükdə elə təhsilin inkişafına xidmət edir. İbtidai siniflərdə dərs deyən müəllimlər Azərbaycan dilinin tədrisinə dair qanunauyğunluqları, prinsip, tələb, yol, vasitə və fəal/interaktiv üsullarını bilməli, bu dil üzrə ən son yenilikləri izləməli, təlimin təşkilində onlardan yararlanmalıdırlar.

ƏDƏBİYYAT

1. Abdullayev N. Ədəbi tələffüz təliminin metodikası. Bakı: Maarif, 1986, 162 s.
2. Cəfərova N. Nitq inkişafı üzrə işin metodikası. Bakı, ADPU, 2018, 234 s.
3. Cəfərova N. İbtidai siniflərdə Azərbaycan dilinin tədrisi metodikası.Bakı: ADPU,2016, 404 s.
4. Həsənov M.M., Bəhmənova C.D. İbtidai siniflərdə fəal və interaktiv metodlardan istifadənin nəzəri-praktik məsələləri. Bakı: ADPU-nun nəşri, 2009, 103 s.
5. Həsənov M.M., Bəhmənova C.D. İbtidai siniflərdə fəal və interaktiv metodlar¬dan istifadənin nəzəri-praktik məsələləri. Bakı: ADPU-nun nəşri, 2009, 103 s.
6. Rəhimov A. Əsərlər. 20 cilddə. XX cild. (Ana dilinin tədrisi metodikası (ibtidai siniflərdə)), Bakı, BQU nəşriyyatı, 2015. 470 s.
7. Feyziyev C.Ə., İbrahimov F.N., Bədiyev S.R. Didaktika. Bakı: Mütərcim, 2011, 655 s.
8. Ümumi təhsil pilləsinin dövlət standartı və proqramları (kurikulumları)// Kurikulum, 2010, №3, s. 116-130

DOI 10.24412/2709-1201-2025-31-195-198
UDC 004.43

THE CONTENT AND RESULTS OF THE WORK ON PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS BASED ON KAZAKH ETHNOPEDAGOGY USING INNOVATIVE METHODS

АГИБАЕВА Н.Ж.
Магистр, оқытушы
Орталық Азия инновациялық университеті

Резюме. *Как у каждого человека свой жизненный путь, так и у каждого народа, общества и государства своя историческая жизнь. Это сложный процесс, который во многих формах проявлялся на протяжении всей древней истории жизни. Каждое поколение, являясь продолжением предыдущего поколения, ищет свой собственный путь, отвечая глубинам своей эпохи.*

Түйін. *Әр адамның өз өмір жолы болатыны сияқты, әрбір халықтың, қоғамның, мемлекеттің де өзіндік тарихи өмірі бар. Бұл өмірдің көне тарихында сан алуан түрде көрінген күрделі процесс. Әрбір ұрпақ алдыңғы буынның жалғасы бола отырып, өз дәуірінің тереңдігіне үн қосып, өз жолын іздейді.*

In world history, patriotic education and knowledge of military patriotism have deep roots in centuries. The peculiarities of the development of civilization in the world have been measured by religion, customs, and various ethnic factors.

In the conditions of independent Kazakhstan, we believe that it is more effective to consider patriotic education on the basis of Kazakh ethnopedagogy, since the general educational process seems to be adopting only Western European and American models. Therefore, we believe that if we form a sense of patriotism in students based on folk pedagogy, Kazakhstan will have its own unique path in development. Kazakhstan is a multinational state located in a unique environment, both Western and Eastern.

We believe that the time has come for us to think about it. Kazakhstanis, who have a vast land, have a great opportunity to rise to the top.

In his doctoral research, K.B. Zharykbayev, while examining the history of the development of the pedagogical thought of the Kazakh people in stages, clarifies the differences between the terms "folk pedagogy", "folk psychology", "ethnopedagogy", "ethnopsychology".

In many of his theoretical works, S. Kaliev touches upon the manifestations of Kazakh folk pedagogy in oral literature and discusses ways to use its advanced examples in today's education.

At the same time, the scientist believes that it is necessary to be guided by dialectical philosophy in the scientific study and identification of the features of Kazakh ethnopedagogy. Here, he considers the history of national culture and national education in close connection with the sciences of customs, traditions (ethnography), folklore, national psychology, and national philosophy.

S. Kaliyev's research broadly reveals the scientific pedagogical foundations of education and training in Kazakh folk pedagogy.

Studying the works of scientists, we considered the application of advanced models of folk pedagogy in the patriotic education of students.

In her monograph, K.Zh. Kozhakhmetova comprehensively examined the theoretical, methodological, and practical foundations of Kazakh ethnopedagogy.

We will use national games to educate students' patriotic feelings, studying the theoretical and methodological monograph of K.Zh. Kozhakhmetova.

While studying the scientist's theoretical ideas, we decided to consider the following conclusions.

It is impossible to fully educate an individual without studying and using ethnopedagogy. In solving the educational tasks set by society today, it is considered a pressing issue to combine the traditions and practice of ethnopedagogy with the methodological and theoretical principles of pedagogical science.

We will also consider the works of scientists who are engaged in the problem of patriotic and moral education based on folk pedagogy.

In the works of S.T. Imanbayeva, the scientific and theoretical foundations of instilling heroism in students through the national martial tradition are examined from a pedagogical perspective for the first time, and their historical and theoretical content is revealed.

he values of national martial traditions are considered as an educational system that contributes to the formation of the student's personality through education and upbringing based on a scientific and methodological complex.

By comprehensively studying martial traditions in folk pedagogy, we use them in our work to provide patriotic education to students.

Historical and pedagogical sources of patriotic education for students. Analyzing the historical data of the heroic deeds of the heroes of the Kazakh people, we will consider the historical prerequisites for the development and formation of patriotism in connection with the historical situations experienced by the Kazakh people.

In her work "Education of patriotism through ethnopedagogical values in the heritage of Malik Gabdullin", M.Zh. Kurmanbayeva theoretically analyzed the concept of "Ethnopedagogical values" and clarified its definition. The possibilities of using the educational ideas of M. Gabdullin's heritage in the educational process in modern schools are identified, and pedagogical and methodological recommendations are given.

We support the use of the educationally significant works of great figures in the national heritage in the educational process and in extracurricular activities.

Zh.A. Kasymbekov in his dissertation entitled "Pedagogical conditions for the formation of patriotic qualities of adolescents through sports and physical education" develops criteria and levels for the formation of patriotic qualities of high school students, as well as a model. Developed a methodology for patriotic education through physical education and sports.

We discuss in our scientific work and use in practical work how patriotic education at national sports games forms patriotic education in students.

In her work "Formation of love for the homeland in students through folk pedagogy in the educational process," R.N. Kenzhebayeva identifies the components that form love for the homeland and defines the meaning of the concepts of folk pedagogy.

In the educational process, the levels and pedagogical conditions for the formation of love for the homeland are determined through folk pedagogy.

By developing love for the homeland in folk pedagogy, we propose to instill a sense of patriotism in students.

Homeland is the people. The people are the people. Loving people, doing good to them, being compassionate is a sign of humanity. So patriotism is a sacred feeling that has been formed since ancient times.

Shakarim explains the human soul, nature, and consciousness through complex metaphors. In his poems, thoughts are summarized through simple metaphors, and the reader understands the meaning of the metaphor by understanding the properties of other phenomena. This is a peculiar secret of national psychology and a feature that distinguishes it from psychology in general. Another secret of national psychology is that the properties and laws of a thing are much more important for consciousness than the thing itself.

S. Toraigyrov argues that the formation of human psychology is a process, that without sadness, consciousness is not formed and developed properly, that the content of human life is influenced by the environment and social conditions, and that parents also play a decisive role in the formation of the consciousness of the younger generation.

We find the first ideas about the differences in the psychology of peoples in the works of democratic thinkers, travelers, geographers, etc.

Ethnopsychology is a scientific and theoretical systematization of the accumulated materials and principles of folk psychology, turning them into a large branch of science.

National tradition is a certain way of life of the social groups in each society. This concept reflects the peculiarities of work, living conditions, development of culture, relations in work, family life and everyday life, characteristic of its groups and classes.

National character is distinguished by the temperamental, mental, and spiritual aspects characteristic of that nation. Of course, one should not assume that these qualities do not exist in other nations. They are manifested in different ways in each nation.

Defining feelings, K. Zharykbayev includes duty, honor, steadfastness, perseverance, and self-responsibility among the highest feelings.

Higher feelings are formed as a result of the upbringing and development of individual consciousness under the influence of the environment and upbringing. Action is a person's interaction with the environment, in this process he himself is reborn and contributes to the change of the environment. The psychology of combat, including the psychology of the emergence, development, and formation of patriotism, which leads to heroic deeds, has not yet been fully studied.

Paying attention to the unique nature of the process of formation of each personality, the famous scientist A.N. Leontiev describes actions and consciousness as closely interconnected frameworks of the human soul structure, emphasizing their leading role in life.

In his work "Characteristics of National Psychology", K. Zhukesh expresses his views on the structure of national psychology, showing that it is connected with other branches of psychology, along with social psychology. In this regard, he speaks of the need to develop other methods for studying Kazakh national psychology

N. Sarsenbayev studied and comprehensively analyzed customs and traditions, their structure, their differences and similarities. Calling traditions and customs a form of beautification and improvement of people's relationships, the author states: "Traditions and customs have their own laws of development, and people can use them creatively. Traditions appeared with people. They are formed as social norms that distinguish a collective of people from the crowd and as necessary norms for the existence of a collective.

In modern society, there is a neglect of the education of students of higher educational institutions in military-patriotic values, customs, traditions, and love of labor. In solving this problem, we believe that patriotic education based on Kazakh ethnopedagogy is the need of the hour.

The social and national values that a person has mastered are a source of spiritual strength, courage, and heroism. They have become qualities and characteristics that help overcome difficulties in fulfilling one's duty to the Fatherland.

The core of values is human education. A person must know the national values of the people in the place where he lives. National values are the burning core of the behavior, worldview, and spiritual soul characteristic of a certain people.

In our work, we identified the features of "Kazakhstani patriotism" and "National patriotism" associated with sovereignty, and determined the content and directions of patriotic education for students of higher education institutions.

REFERENCES USED

1. Khayrullin I.T. (2016). Natsionalnaya borba "Koresh" kak sredstvo etnokulturnogo vospitaniya podrostkov [National Wrestling "Koresh" as a Means of Ethnocultural Education of Adolescents]. I
2. Nigmatov Z.G., Ibragimov G.I., Bimakhanov T.D. & Khayrullin I.T. (2017). Ispolzovanie traditsii fizicheskogo razvitiya kazakhskogo naroda v patrioticheskom vospitanii budushchikh uchitelei [The Use of Traditions of Physical Development of the Kazakh People in Patriotic Education of Future Teachers]. Obrazovanie i samorazvitie. II
3. Kalinin Z.N. (2005). Sozdanie, funktsionirovanie i razvitie vospitatelnoi sistemy pedagogicheskogo vuza: Monografiya [Creation, Functioning and Development of the Educational System of a Pedagogical University: Monograph]. Tula: Publishing House of L.N. Tolstoy Tula State Pedagogical University. III

DOI 10.24412/2709-1201-2025-31-199-205
UDK 376.1 – 056.37 (075. 8)

SPECIAL EDUCATION FOR FOSTERING A POSITIVE ATTITUDE TOWARD LEARNING IN CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES IN PRESCHOOL INSTITUTIONS

MAMEDOVA AFET AMIR
Doctor of Philosophy in Education
Academy of the State Security Service named Heydar Aliyev

Abstract. *This article is devoted to preparing children for learning long before they enter school. It briefly highlights the results of our observations in preschool institutions for children with intellectual disabilities. As is well known, such institutions conduct organized activities across all types of preschool-aged children's development. Children with developmental delays need to be taught everything, even how to play. However, the most specific to learning activities are speech development sessions and the formation of mathematical concepts. The purpose of this article is to bring cognitive joy into the lives of children with intellectual disabilities and foster a positive attitude toward learning and school.*

Keywords: *preparation, child learning, intellectual disability, positive attitude.*

СПЕЦИАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО ОТНОШЕНИЯ К УЧЕНИЮ У УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ДЕТЕЙ В ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

МАМЕДОВА АФЕТ АМИР КЫЗЫ
Доктор философии по педагогике
Академия Службы государственной безопасности имени Гейдара Алиева

Аннотация. *Данная статья посвящена к подготовке учение ребенка задолго до поступления в школу. В данной статье кратко подчеркивается результаты наших наблюдений в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями интеллекта. Как известно, в учреждениях этого типа проводятся организованные занятия по всем видам деятельности детей дошкольного возраста. Детей с отклонениями в развитии приходится учить всему, даже игре. Однако наиболее специфичными для учебной деятельности являются занятия по развитию речи и по формированию математических представлений. Целью данной статьи внести познавательную радость в жизнь умственно отсталых детей и воспитать у них положительное отношение к учению и к школе.*

Ключевые слова: *подготовка, учение ребенка, нарушение интеллекта, положительное отношение.*

Schools significantly depends on the preschool upbringing of children and their readiness for school education. This special preparation primarily involves fostering a positive attitude toward learning. Since learning is a great and serious task, instilling a conscientious attitude toward it -as well as the desire and ability to work- is one of the most important goals of preschool education.

Learning is a specific kind of labor. A child needs to be prepared for it long before entering school. Many researchers at the Institute of Preschool Education emphasize the necessity of such preparation starting from an early age. This article specifically addresses the topic in relation to children with intellectual disabilities. Experts in the education and upbringing of developmentally challenged preschoolers - including L.P. Noskova, O. P. Gavrilushkina, and N.D. Sokolova - consistently highlight this issue. Many studies emphasize the importance of fostering not only conscientiousness toward learning but also cultivating an interest in acquiring knowledge [1;7]. If a

child has a desire to learn and experience the joy of discovery, the learning process becomes much more effective. As K.D. Ushinsky noted, knowledge acquired with interest and enthusiasm becomes a lasting asset, while knowledge gained through coercion is quickly forgotten.

Improving the quality of education is closely linked to fostering a positive attitude toward learning in each child. At the preschool stage, a conscientious attitude toward assigned tasks begins to take shape, but this alone is not enough. It is crucial to find ways to spark cognitive activity and interest in learning - that is, to form an emotional-cognitive relationship with the learning process [1;11].

We conducted long-term observations in special preschool institutions to study the development of moral attitudes in children. In particular, we observed how their attitudes toward educational activities developed and how teachers and caregivers engaged them in the learning process.

In this article, we briefly present the results of our observations in preschool institutions for children with intellectual disabilities. These institutions organize activities covering all areas of preschool development. Children with developmental delays need to be taught everything, including how to play. However, the most specific activities related to academic preparation are speech development and the formation of mathematical concepts (and, to some extent, familiarization with the surrounding world). These activities are more challenging and, by nature, less emotionally engaging than play or music sessions. Nonetheless, they still rely heavily on playful methods, attractive visual aids, and didactic toys, especially in the beginning. By the time children are ready to graduate from preschool, these sessions begin to resemble actual school lessons - although still retaining some playful elements, which are also beneficial in the early grades of special schools. Such activities in preschool also require a degree of perseverance and attention.

The characteristics of children with intellectual disabilities - such as fatigue, distractibility, and difficulties applying mental effort - necessitate the inclusion of playful elements, frequent changes in activity formats, breaks during sessions, and a gradual, individualized approach to engaging them in academic work.

According to our observations, children diagnosed with the same condition (e.g., “mild mental retardation” or “oligophrenia in the stage of debility”) differ significantly in behavior and in their attitudes toward teachers, learning materials, and task requirements.

Some children (the first behavioral type) are more active, friendly, sociable, and affectionate. Although they do not adapt to the preschool environment immediately, they gradually become attached to the teacher or caregiver. They willingly comply with instructions during class and seek help when they encounter difficulties. These children are less easily distracted and tire less quickly than others. The main objective when working with them is to capture their interest with the lesson content and the method of its presentation. Praise for each correct answer or successfully completed task makes them happy and further stimulates their motivation to learn. Over time, the key motivators for their effort become praise and engagement with appealing materials and manageable assignments.

Continuation of the Article:

Another small group of children (second behavioral type) initially demonstrate a negative attitude toward educational activities and frequently refuse to follow the teacher’s (caregiver’s) instructions. These children tend to be excitable, restless, sometimes even aggressive, quarrelsome, and unfriendly. During lessons, they are generally unable to sit still; their attention is unstable and quickly depleted. They are easily distracted, and when they fail, they often respond negatively.

These children require a highly individualized approach: some respond to kindness, others to a firm tone. For some, temporarily ignoring them or asking them to sit separately and reflect on how they should behave in class may have a sobering effect. However, all of them benefit from a calm, kind, and respectful attitude - even if it must sometimes be firm [2; 26].

Later on, these children become more engaged in learning through emotionally expressive and intriguing storytelling, playful learning formats, and the use of visual aids and colorful illustrations. However, they should not be kept focused on bright educational toys for too long, as they tend to become absorbed in play with didactic materials (e.g., toy cars or nesting dolls) and lose sight of the

educational task. Such materials are only the first step toward nurturing their desire to work with the teacher.

An experienced teacher, upon noticing the child's first attempt to complete a task, supports and praises the child, sometimes helping by selecting one or two items out of many, or matching the number of objects with the number of fingers. First, the teacher performs these actions enthusiastically as an example, then encourages the child to repeat them and eventually complete a new task. Gradually, even children of this behavioral type become involved in educational activities, though they still require frequent breaks and changes of activity. After a brief adaptation period, they can be interested and engaged in group work.

The third group of children - lethargic, passive, unsociable, often shy -have the greatest difficulty participating in lessons. They are frequently distracted and, once engaged, struggle to switch tasks. They do not always listen attentively to the adult. They may be briefly interested in colorful materials or emotionally expressive stories, but this interest tends to fade quickly. Sustained attention is difficult for them, and they tire quickly. Among them are also children with physical weaknesses.

However, all children in the younger groups generally work in subgroups (stronger and weaker), and according to L.S.Vygotsky's theory, it is essential to consider their zone of proximal development, i.e., their capacity to progress with the support of a teacher. Thus, all children are involved in feasible and developmentally supportive activities.

Children especially enjoy listening to fairy tales (such as The Turnip, The Gingerbread Man, or The Mitten), particularly when all characters are visually represented and their actions are demonstrated. Soon, they begin to act out these stories and, by the end of the year, can briefly speak for the characters. Over time, all children become more attentive and active, striving to name as many items from their surroundings as possible- even competing to name the most!

They especially enjoy active tasks involving physical movement, such as "run," "jump," "clap," or "bring two cups and two saucers," and similar actions. By the end of the year, with the teacher's help - initially through guiding questions, then independently- children begin describing what they observed during walks. To ensure the success of such tasks, the caregiver, in coordination with the special education teacher, draws children's attention to plants, houses, people ("Who is this? What are they doing?"), and so on [3; 12].

A warm, emotionally supportive tone from the teacher, timely help that ensures success, and praise are all crucial. In the beginning, attractive materials (pictures, toys, objects for categorization), active engagement with these materials, and dynamic tasks help children become involved in learning. To foster positive cognitive interest, lessons focused on familiarizing children with their surroundings are very important - especially the preparatory excursions and observations led by the caregiver or teacher.

Since the goal of this article is not to provide methodological guidelines for conducting lessons or their educational content, but rather to address the development of a positive attitude toward learning, three main strategies can be emphasized at the initial stage:

A positive attitude arises through the teacher's kind and calm interaction with the children. It is important to earn their trust, affection, and ultimately, love and respect. Interaction with a beloved teacher brings joy, satisfaction, and the desire to study and learn. Praise becomes a powerful motivator for the conscientious completion of tasks. Naturally, positive peer relationships also encourage a shared commitment to classroom activities.

The teacher awakens a love for learning through their own interest and emotional engagement in the material. This enthusiasm is contagious and sparks curiosity and motivation in the children.

Cognitive interest is stimulated by incorporating exploratory or problem-solving elements into the lessons.

As children's play activity develops, most children in the middle group are reluctant to switch from play to learning (especially when one subgroup is in class while the other is playing or walking). However, incorporating playful elements into lessons captures their attention and leads them willingly

into the learning process. Some of them (particularly those from the second and third behavioral types) tire quickly and become distracted, but through varied activities and the use of playful, engaging materials, all children in the middle group can be involved.

They are even more sensitive to praise than younger children. They enjoy successfully completed tasks. Hearing a classmate being praised motivates them to seek the teacher's approval by performing equally well or correcting their mistakes. Children in the second behavioral group less frequently refuse to work when they encounter difficulties and are increasingly joyful at their own success. It is essential to help them succeed to foster a positive attitude toward learing.

For these children, external attractiveness of materials still plays a significant role, but by the end of the year, they too begin to engage with the learning content and show genuine interest [4; 42].

Continuation of the Article:

Children of the third behavioral type remain relatively inactive for an extended period, although with the teacher's support, they also try to be attentive. It is crucial for them to experience consistent success and to develop confidence in their own abilities. It is necessary to identify at least one positive trait in each child. Every child has strengths-perhaps in drawing or in inventing a simple task. Praise and the teacher's support make a particularly strong impression on these children and encourage them to participate in activities.

Gradually, these children become more attentive, goal-oriented, and engaged in the content of the task, taking joy in their own successes. However, they still show little happiness for their peers' success and rarely express empathy or offer help to others. In the senior group, children generally participate in activities willingly and can concentrate for longer periods, although children of the second behavioral type are still somewhat less focused than others. Children of the third type become more active and are less distracted, but they have greater difficulty switching to a new task. It is helpful to provide them with a similar assignment that includes some element of novelty.

Children in the senior group are still very interested in play-based tasks and didactic games. Their main motivation is still teacher praise, but an increasing interest is observed in pictures and the content of the task itself, for example, in storytelling. As their speech develops, they become more eager to retell the story. However, for the activity to be successful, guiding and supportive questions from the teacher are still often needed. Some children show attention instability when listening to stories, especially if told by a peer.

To help children stay focused, the teacher can ask engaging questions, such as:

"How will the rooster help the hare drive out the fox?"

"How will the girl find out where the geese flew?"

"Let's listen to what Vitya will tell us."

Children are especially intrigued when the teacher asks questions about story characters, such as:

"Who is good? Who is bad?"

"Who is kind? Who is mean? Who is brave? Who is cunning?"

"Why do you think so?"

Children also respond well to prompts like:

"Let's find out what happens next. Who will tell us?"

They are interested in solving problems using colorful visual aids. For example, a large tree with slots for apples or birds, or a basket filled with fruits in varying quantities is frequently used. Stronger students are drawn to inventing their own problems and solving them without a visible answer-especially when the teacher presents the task expressively, with an air of mystery.

While the problems invented by children tend to be repetitive and follow the first example, a new type of problem, especially one praised by the teacher, motivates other children to create unique and different tasks [5; 57].

Children of the first behavioral type increasingly engage in classroom activities. Occasionally, negative reactions arise in children of the second type when they face difficulties. In such cases, the teacher may offer a simpler task or temporarily step back:

"Sit for a bit, think about it, and you'll succeed,"

or, "You'll come up with a good problem later."

This approach prevents emotional outbursts, and the teacher can later provide timely assistance if difficulties persist. Choosing the right approach depends on the teacher's qualifications and their knowledge of the children.

Children of the third behavioral type need constant encouragement, successful progress, a gradual increase in task complexity, and timely help. Many children need short breaks or changes in activity formats. Their health condition and zone of proximal development must be taken into account.

For all children in their third year of education, interest in learning gradually increases, and they begin to develop a conscientious attitude toward assigned tasks. This progress is facilitated by recognizing each child's potential, gradually increasing difficulty levels, and deepening the teacher's understanding of their students, which allows for an individualized approach.

Timely support, prompting questions, and the teacher's genuine curiosity and enthusiasm for the lesson content and the students' progress all contribute to developing a positive attitude toward learning. Constructive and kind criticism of students' work is also helpful. A teacher's approval of even the smallest achievements, along with suggestions on how a response could be improved (or how better to write, arrange, or select materials), has a motivating effect.

Many teachers hesitate to criticize students, but when done carefully-first pointing out the positive aspects, then the mistakes, and finally brainstorming how to fix them-it is usually well received by the children by the end of the year.

During the Fourth Year of Education

In the fourth year of education, children demonstrate an increasingly conscientious attitude toward their lessons. All children willingly participate in both group and individual activities. In two preparatory groups (comprising 26 children), I conducted individual interviews. Each child was asked: "Would you rather go study or play?" Their answers could be grouped into three categories:

A spontaneous desire to play (e.g., "I want to play." "I want to look at pictures some more") - 5 children. A sense of duty or obligation to study (e.g., "I have to study." "I need to, or I'll get bad grades") -12 children. An intrinsic cognitive interest (e.g., "I want to study." -Why? -"It's interesting to tell stories, come up with or solve problems") - 7 children.

Only two children from the stronger subgroup expressed mixed feelings:

"I want to play and I want to study."

"If I could, I'd play a bit longer and then go study."

By the end of the fourth year, children from the second and third behavioral types exhibited noticeable distractibility, lack of concentration, and rapid fatigue. They often slouched, leaned on the table, or even rested their heads on their arms. Teachers tried to minimize fatigue by observing the children closely and introducing movement breaks, physical exercises, or engaging visual demonstrations.

Although most children showed a conscientious attitude toward learning, genuine interest appeared only episodically, particularly when they were given inquiry-based tasks or attractive materials. A sustained interest in studying-the desire to engage with learning even outside these conditions-was not evident in all children [6; 82].

Among the older preschoolers, motivation for diligent study came not only from praise but also from reminders about school:

"Those who study well will do well in school." However, not all children exhibited a genuine interest in learning, meaning the desire to know more and experience the joy of discovery. Without this joy, learning becomes heavy, tiring work. Even intermittent cognitive engagement during learning lightens the burden, brings children satisfaction, and improves retention.

The emotional component of working with preschoolers plays a vital role in enhancing the quality of education and development-both for neurotypical and developmentally delayed children.

Many early childhood education researchers (A.V.Zaporozhets, Ya. Z. Neverovich, N. G. Morozova, N. N. Poddyakov) have shown that nurturing an emotionally-cognitive attitude improves the quality of learning. This attitude develops within the learning process itself, through active problem-solving tasks and specific techniques-some of which were mentioned earlier in our observations and conclusions [7; 10].

Brief Guidelines for Developing Emotionally-Cognitive Attitudes Toward Learning.

First and foremost, the teacher must establish a positive emotional bond with the children through attention, care, affection, protection, fair and understandable demands, and a patient, individualized approach to each child. This requires careful observation, understanding of each child, and monitoring the impact of the teacher's methods on both the group and individuals.

Praise for progress is particularly powerful for children with developmental delays. It is crucial to identify and highlight each child's strengths and build their self-confidence by gradually guiding them to complete more challenging tasks with timely support, considering their zone of proximal development. Children should see the results of their work, and ideally, their parents should celebrate these achievements -whether in notebooks, drawings, or crafts.

In early childhood, and especially for children with disabilities, a teacher's emotional engagement with the task, material, or tools-expressed through tone, facial expressions, and visible joy in students' success-has a major impact. Even something as simple as searching for geometric shapes in the classroom can become a fascinating task. When analyzing the direction of a sound, the teacher might say with intrigue:

"Who's knocking at our door? Where is the sound coming from?"

Such questions spark curiosity, helping children become more focused and engaged.Before memorizing a poem, it helps to visualize the situation described. Younger children can be shown illustrations; older ones can benefit from vivid, verbal storytelling about characters and events. To support retelling skills, a series of pictures can be provided beforehand for children to later arrange in the order of the story. It is more engaging for children to listen to a story if they know they'll be asked to draw their favorite scene afterward. (I. A.V'yugovskaya) [8; 111].

Experiential Learning and Nature Observation

Practical, exploratory activities -especially those related to nature (e.g., observing plants in the classroom or garden)-are extremely effective in fostering emotionally-cognitive attitudes. Teachers should cultivate children's observational skills and their ability to make simple conclusions, which can then be turned into short stories composed with teacher assistance. These handmade storybooks bring pride and joy to the children, encouraging further engagement with learning.

Other fruitful activities include guided observation of birds, fish, or small animals in a classroom nature corner, as well as weather changes and seasonal phenomena. These provide rich emotional material for speech development lessons.

Fostering a Respectful Attitude Toward School

Not only do mentions of school and the importance of preparation motivate children, but so do stories about school life (e.g., "How Vitya Prepared for School"). These stories help children gain knowledge about school and develop respect for it. Teachers should find or create such stories and present them in an emotional and joyful tone.

Experienced teachers often attract older preschoolers to learning by presenting school as an exciting place where they will acquire new knowledge, skills, and learn about meaningful work. They also support role-playing "school" games with a positive emotional atmosphere, fostering a natural transition into the school learning environment.

Conclusion

In this article, we aimed to offer comprehensive recommendations and to show-through examples -that it is both possible and necessary to bring the joy of learning into the lives of intellectually disabled children, and to cultivate in them a positive attitude toward school and study.

REFERENCES

1. Materials of the XIX All-Union Conference (June 26 – July 1). – Moscow, 1988. – pp. 7–11.
2. Issues of Education and Training of Abnormal Preschool Children / Edited by L. P. Noskova. – Moscow, 1980. – p. 26.
3. Vygotsky, L. S. Collected Works. Vol. 5. – Moscow, 1983. – p. 12.
4. Vyugovskaya, I. A. The Influence of Emotional Attitude Toward the Content of Texts on Their Memorization by Six-Year-Old Children: Abstract of Dissertation for the Degree of Candidate of Psychological Sciences. – Moscow, 1988. – p. 42.
5. Gavrilushkina, O. P., Sokolova, N. D. Education and Training of Intellectually Disabled Preschool Children. – Moscow, 1985. – p. 57.
6. Morozova, N. G. Formation of Cognitive Interests in Preschool Children with Developmental Deviations / Edited by L. P. Noskova. – Moscow, 1977. – p. 82.
7. Development of Social Emotions in Preschool Children: Psychological Research / Edited by A. V. Zaporozhets, Ya. Z. Neverovich. – Moscow, 1986. – p. 10.
8. Mental Education of Preschool Children / Edited by N. N. Poddyakov. – Moscow, 1984. – p. 111.
9. Ushinsky, K. D. Man as an Object of Education: Selected Pedagogical Works. Vol. 1. – Moscow, 1974. – p. 128

DOI 10.24412/2709-1201-2025-31-206-208

МУЗЫКАНТ-ОРЫНДАУШЫНЫҢ КӘСІБИ ШЕБЕРЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ШАРТТАРЫ

АЙТУҒАН НҰРӘЛЫ НҰРБОЛАТҰЛЫ
Батыс Қазақстан инновациялық-технологиялық университетінің 2 курс магистранты
Орал, Қазақстан

Аңдатпа: *Бұл мақалада музыкант-орындаушының кәсіби шеберлігін қалыптастыру үдерісіндегі психологиялық факторлардың рөлі қарастырылады. Орындаушылық өнердегі эмоциялық тұрақтылық, өзін-өзі реттеу қабілеті, мотивация және креативтілік сияқты психологиялық компоненттердің кәсіби даму деңгейіне әсері талданады. Зерттеу мақсаты – музыканттың тұлғалық қасиеттерін жетілдіру арқылы орындаушылық шеберлігін арттыру жолдарын анықтау. Музыка өнері – бұл тек техникалық дағдылар ғана емес, сонымен қатар терең эмоциялық және психологиялық үдеріс. Музыкант-орындаушының кәсіби шеберлігі – оның музыкалық мәтінді орындау дәлдігімен ғана емес, көрерменге әсер ету қабілетімен де өлшенеді. Осы тұрғыда кәсіби дайындық барысында психологиялық дайындықтың маңызы зор.*

Кілт сөздер: *музыка, орындаушы, кәсіби біліктілік, шеберлік, психология, психологиялық шарттар, қалыптасу.*

Үйлесімді дамыған тұлғаны қалыптастыру адамды тәрбиелеудегі маңызды міндет болып табылады. Бұл мәселені шешуде қазіргі уақытта бұқаралық ақпарат құралдарының дамуына байланысты адам өмірінде үлкен орын алатын музыка үлкен рөл атқарады. Музыкалық-эстетикалық әсердің түпкілікті әсері шеберлігіне байланысты музыкант-орындаушы тыңдаушылармен тікелей байланыста болады. Қазіргі уақытта музыкалық іс-әрекет психологиясының мәселелерін қарастыратын жұмыстар бар (Л.Л. Бочкарев, 1997; Музыкалық қызмет психологиясы, 2003), музыкалық-орындаушылық қызмет (Ю.А. Цагарелли, 1989). Атап айтқанда, Ю.А.Цагарелли музыкалық қызмет пен кәсіби маңызды қасиеттер теориясын құрды. Алайда, музыкант-орындаушылардың кәсіби шеберлігінің тұтас тұжырымдамасы жоқ, оның ішінде кәсіби бағдар, музыкалық және жалпы мәдени білім, кәсіби дағдылар сияқты компоненттері бар.

Қоғамдағы қарқынды әлеуметтік өзгерістер гуманитарлық ғылымдардың құндылық мазмұнында, әлеуметтік-мәдени контексте көрінеді және парадигмалардың өзгеруіне әкеледі. Қазіргі кәсіптік білім беруде құзыреттілік парадигмасы алдыңғы қатарға шығады. Құзыреттер кәсіби жағдайларда табысты тиімді қызмет ету қабілеті ретінде түсініледі [1, 71 б.]. Музыкалық білім беру үшін бұл тақырып ерекше өзекті болып табылады, өйткені табыстылық– Орындаушының музыкалық шығарманың авторлық ниетін ашып, оны интерпретациялық тұжырымдама аясында орындаушылық шеберлігі арқылы жүзеге асыра білуінен тұратын музыкалық-орындаушылық қызметтің ажырамас бөлігі [2, 70 б.].

Музыканттың жетістігі жалпы орындаушылық дағдыларды жүзеге асыруда көрінеді репертуарды таңдау, музыкалық шығармамен жұмыс жасау, концерттік орындау кезінде, сахналық стрессті жеңе білу жағдайларында туындайтын мәселелерді шешуде [3].

Іс-әрекеттің тиімділігіне ерекше назар аударумен қатар, музыкалық-орындаушылық өнер музыканттың жеке басына қойылатын талаптардың артып келе жатқанын көрсетеді. Пайда болған кәсіби және жеке мәселелерді, олардың себептерін, алдын алу әдістерін зерттеу психологиялық тұрақты, кәсіби табысты тұлғаны қалыптастыруда отбасылық тәрбие маңызды рөл атқаратынын көрсетеді [4, 7 б.].

Музыкант-орындаушылардың шеберлігінің психологиялық мәні туралы идеялардың тапшылығы мен жеткіліксіздігі диагностика мен оқытуда, музыкалық қабілеттерді, кәсіби маңызды қасиеттерді дамытуда және аспапшы музыканттың кәсіби шеберлігін

қалыптастыруда көптеген қателіктер тудырады, бұл, сайып келгенде, олардың стихиялық қалыптасуына әкеледі. Бұл кемшіліктер музыканттардың кәсіби маңызды қасиеттерді көрсетудегі және дағдыларды игерудегі қиындықтарынан көрінеді. Кәсіби шеберлік тұжырымдамасынсыз практикалық мәселелерді дұрыс шешу мүмкін емес. Осыған байланысты музыкалық аспаптарда ойнауды үйренуге және шынайы музыкалық тәжірибеге қабілетті тыңдаушыларды тәрбиелеуге бағытталған жалпы музыкалық білім берудің төмен тиімділігі де заңды. Балалардың музыкалық мектептеріндегі оқушылардың жеткілікті жоғары пайызы (25-35%) кәсіби тұрғыдан жарамсыз болып табылады, бұл психодиагностика әдістері мен даму әдістерін дұрыс пайдаланбаудың салдары болып табылады. Алайда, осы уақытқа дейін музыканттардың кәсіби шеберлігі мен оның қалыптасуының психологиясы музыканттардың еңбек психологиясы тұрғысынан талдау пәні болған жоқ, жүйелік тәсіл әдісімен зерттеу пәні болған жоқ.

Табыс – «жалпы қабылданған әлеуметтік нормалар мен бағдарларға қайшы келмейтін, ол үшін маңызды мақсаттарға қол жеткізуге бағытталған субъект қызметінің оң нәтижесі». Кәсіби қызметтің жетістігі акмеология, өзін-өзі актуализациялау теориялары, еңбек психологиясы (Е.А.Климов, Э.Ф.Зеер, А.К. Маркова және т.б.) шеңберіндегі ғылыми зерттеулер үшін үлкен қызығушылық тудырады [5, 243 б.]. Кәсіби қызметтің табыстылығына әр түрлі параметрлер әсер етеді: кәсібилік, жеке психологиялық ерекшеліктер, жеке іс-әрекет стилі, мотивация, талап деңгейі, өзін-өзі бағалау [6, 37 б.].

Музыканы оқытудың ерекшелігі – оның жетістігін тек академиялық жетістік, оқу үлгерімі тұрғысынан қарастыруға болмайды, өйткені бұл бүкіл процесс іс жүзінде кәсіби қызметті аяқталған түрде білдіреді. Кәсіби музыкант-орындаушы музыкалық мектептің, мектептің оқушысы, консерватория студенті сияқты бағдарламаны дайындаудың барлық кезеңдерінен өтеді. Есепті концерттер, студенттер қатысатын конкурстар – толық берілгендікті талап ететін толыққанды концерттік қойылымдар. Кәсіби қызметтің басқа түрлерінен айырмашылығы, музыкант алғашқы кезден бастап, тіпті балалар концертінде де тәлімгердің жетекшілігімен «кәсіпке кіріспе» кезеңдерін айналып өтіп, тәуелсіз маман ретінде әрекет етеді. Сөйлеу кезінде тіпті мектеп жасына дейінгі бала да көрермендермен бетпе-бет келеді, ал мұғалімнің сөйлеу кезінде іс-әрекеттерді ұсынуға және түзетуге мүмкіндігі жоқ. Сондықтан музыкалық мамандықтардың студенттерін оқытудың жетістігін музыкалық іс-әрекеттің сәттілігі тұрғысынан талдау бізге дұрыс болып көрінеді, өйткені академиялық үлгерім оның туындысы, критерийлердің бірі болады.

Музыкалық-орындаушылық қызметтің тиімділігі сыртқы және ішкі тәртіп факторларының жиынтығымен анықталады. Бірінші топқа материалдық (аспаптың жағдайы, залдың ерекшеліктері және т.б.) және әлеуметтік психологиялық факторлар (қоршаған ортаның, музыкалық топтың, тыңдаушылардың ерекшеліктері) жатады. Ішкі факторлар – мүмкіндіктер кәсіби шеберлікте көрінетін әлеуетті және нақты (туа біткен және алынған қабілеттер) [7]. Олар нақты теориялық білімді, практикалық дағдыларды, фокусты және кәсіби маңызды қасиеттерді қамтиды.

Музыкалық-орындаушылық қызметтің кәсіби маңызды қасиеттерінің базасы – психикалық процестердің жалпы компоненттерінің негізінде жатқан нейродинамикалық ерекшеліктерден тұрады. Олардың ішінде, өз кезегінде, мамандандыруға қарамастан (музыкалық құрылымды қалыптастыратын қасиеттер) музыкалық қызметпен айналысатын адамдар үшін қажет жалпы музыкалық қасиеттер құрылады. Сонымен, орындаушылық қасиеттер (психомоторика, көркемдік, коммуникативті қабілеттер, ерікті компонент, зейін, сенімділік) жалпы музыкалық қабілеттерге негізделген.

Музыканттың кәсіби жетістігі концерттік қойылымда сенімділік сияқты сапасыз мүмкін емес. Ю.А.Цагарелли бұл ұғымды «концерттік қойылым жағдайында музыкалық шығармаларды қатесіз, тұрақты және қажетті дәлдікпен орындау қасиеті» деп анықтайды.

Сенімділік өзін-өзі бағалау сияқты маңызды жеке сапаны, сондай-ақ өзін-өзі бақылауды, өзін-өзі реттеуді, өзін-өзі түзетуді, шуға төзімділікті, тұрақтылықты қамтиды.

Әрине, оны дамыту үшін өзін-өзі бақылаудың, стресске төзімділіктің, есте сақтаудың, зейіннің арнайы әдістерін үйрету қажет. Бірақ ата-аналардың көзқарасы, олардың күтуі мен көзқарасы, әсіресе өзін-өзі бағалауды қалыптастыру үшін маңызды екенін ұмытпауымыз керек. Музыканттың жеке басын және оның кәсіби жетістігін қалыптастыру үшін ата-аналық қатынастар ең күшті фактор болып табылады [8, 8 б.]. Ата-аналық стильдердің ерекшеліктері музыканттардағы невротизация мен сахналық стресстің көріністерін күшейте алады.

Музыканттар жиі күйзеліс пен сахналық қорқыныш жағдайларына тап болады. Бұл эмоционалдық жүктемелер орындау сапасына тікелей әсер етеді. Сондықтан эмоциялық тұрақтылықты қалыптастыру – кәсіби шеберліктің негізгі психологиялық шарты. Психологтар сахналық қобалжуды төмендету үшін тыныс алу жаттығулары, визуализация және когнитивті қайта бағалау әдістерін ұсынады. Кәсіби дамуда мотивация маңызды рөл атқарады. Ішкі мотивация (өзін-өзі дамытуға ұмтылыс, музыкаға деген сүйіспеншілік) – орындаушының тұрақты өсуінің кепілі. Ал сыртқы мотивация (жарыстар, марапаттар, мұғалімнің бағасы) уақытша нәтижелерге жетуге ықпал етеді. Тиімді психологиялық даярлық – осы екі мотивациялық бағытты тең ұстау. Музыканттың шығармашылық әлеуеті – оның жеке орындаушылық стилін қалыптастырудың негізі. Бұл қасиет арнайы психологиялық жаттығулар арқылы дамытылады, мысалы: импровизация, эмоционалдық резонанс жаттығулары, рөлдік ойындар. Креативтілікті дамыту – орындаушының өзіне сенімділігін арттырып, тыңдаушыға әсер ету мүмкіндігін кеңейтеді. Музыкант өз қабілеттерін және әлсіз тұстарын дұрыс бағалай білуі тиіс. Рефлексия – орындаушылық шеберлікті жетілдіру құралы. Бұл үшін күнделік жүргізу, бейнежазбаларды талдау, ұстазбен кері байланыс орнату сияқты әдістер тиімді. Музыкант-орындаушының кәсіби шеберлігін дамыту – тек техникалық дайындықпен шектелмейтін, кешенді психологиялық үдеріс. Эмоциялық тұрақтылық, мотивация, креативтілік пен рефлексия – орындаушылық жетістікке жетудің негізгі психологиялық шарттары. Осы аспектілерді ескере отырып жүргізілген кәсіби дайындық музыканттың жан-жақты дамуына ықпал етеді.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Родермель Т. А. Феномен компетентности в современном образовании: социокультурный аспект: монография. Томск: ТМЛ-Пресс, 2012. 118 с.
2. Хабаева А. Б., Акиева А. В., Уртаева Л. А. Развитие музыкальных способностей студентов в процессе исполнительской деятельности // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 3 (70). С. 279–281.
3. Гогоберидзе А. Г. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. Г. Гогоберидзе, В. А. Деркунская. М.: Академия, 2005. 320 с.
4. Федорова А. М. Стили родительского воспитания и их влияние на личностные качества и успешность сценической исполнительской деятельности будущего музыканта // Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education. 2019. Т. 7. № 4. С. 31–43. DOI: 10.31862/2309-1428-2019-7-4-31-43.
5. Зеер Э. Ф. Психология профессий: учебное пособие для студентов вузов. М.: Академический Проект, Фонд «Мир», 2005. 329 с.
6. Фурсова Д. В. Сущность и условия успешности профессиональной деятельности субъекта // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения, 2012. № 28. С. 21–25.
7. Цагарелли Ю. А. Психология музыкально-исполнительской деятельности. Учебное пособие. СПб: Композитор, 2008. 367 с.
8. Зимняя И.А. «Психология профессионального образования». – М., 2004.

СОДЕРЖАНИЕ
CONTENT

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ
PEDAGOGICAL SCIENCES

МАМАДҶОНОВА М.М. [ХУҶАНД, ТОҶИКИСТОН] НАҚШИ УСУЛҲОИ ИНТЕРАКТИВӢ ДАР ОМӮЗИШИ САМАРАНОКИ ЗАБОНИ АНГЛИСӢ.....3

FİRƏDUN NADİR OĞLU İBRAHİMOV, MEHRİBAN NURMƏMMƏD QIZI KƏRİMOVA [ŞƏKİ, AZƏRBAYCAN] ÜMUMTƏHSİL MƏKTƏBLƏRİNİN VI SİNİFLƏRİNDƏ "STATİSTİKA VƏ EHTİMAL" MƏZMUN XƏTTİ ÜZRƏ MATERİALLARIN TƏDRİSİ TEXNOLOGİYASI.....7

KABYLBEK SYMBAT ZHANTOREKYZY, ZHORABEKOVA A.N. [SHYMKENT, KAZAKHSTAN] "TEACHING FOREIGN LANGUAGES WITH MODERN METHODS: CURRENT PRACTICES IN THE EDUCATION SYSTEM".....16

АМАНЖОЛОВА ЖҰЛДЫЗАЙ ОРЫНБАСАРҚЫЗЫ [АЛМАТЫ, ҚАЗАҚСТАН] БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ КОММУНИКАТИВТІК ДАҒДЫЛАРЫН ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТ КӨМЕГІМЕН ЖЕТІЛДІРУ.....20

ТАГИЛЬЦЕВА АЛЕКСАНДРА ВЛАДИМИРОВНА [СЕМЕЙ, ҚАЗАҚСТАН] ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТІ ШЕТЕЛ ТІЛІН ОҚЫТУДА ҚОЛДАНУ: АРТЫҚШЫЛЫҚТАРЫ МЕН ТӘУЕКЕЛДЕРІ.....23

ЯНКА ЙОРДАНОВА, АНДОН АТАНАСОВ ИГРАТА И ТРУДОВАТА ДЕЙНОСТ ЗА ВЪЗПИТАНИЕТО НА ДЕЦАТА В ПРЕДУЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ.....28

АНДОН АТАНАСОВ, ЯНКА ЙОРДАНОВА СЪЗДАВАНЕ И РАЗВИТИЕ НА ПРОФИЛИРАНА ПРИРОДО - МАТЕМАТИЧЕСКА ГИМНАЗИЯ „ДОБРИ ЧИНТУЛОВ" ГРАД СЛИВЕН.....33

БУРДЫГА ИРИНА ВЛАДИМИРОВНА [КОКШЕТАУ, КАЗАХСТАН] ГЕНДЕРНЫЙ ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ В ВУЗЕ.....42

YEKEIBAY ALTYNAY, KALIEVA K.M. THE ROLE OF CREATIVITY IN OVERCOMING EDUCATIONAL CHALLENGES IN KAZAKHSTAN.....45

АХМЕТ ЛАУРА СМАТУЛЛАЕВНА, КОШКАРОВА МАДИНА ГАБИТОВНА, НУРМАХАМБЕТОВА АСЕЛЬ АЛИШЕРОВНА [ШЫМКЕНТ, ҚАЗАҚСТАН] МҰҒАЛІМ ТҰЛҒАСЫНЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ КОММУНИКАЦИЯСЫ.....56

АДИШОВА МЫКТЫБЕКА АБДЫГАНЫЕВИЧА [ОШ, КЫРГЫЗ РЕСПУБЛИКАСЫ] МОТИВАЦИЯ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ К РАБОТЕ.....61

ЖАНАЛИНОВА ДАНАГУЛЬ ТЕМИРТАСОВНА [КОКШЕТАУ, КАЗАХСТАН] ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ.....65

НУРТАЗИНА ТОРГЫН АМАНКЕЛДИЕВНА, ЖЕҢІСБЕКҰЛЫ АЙБОЛАТ, МОЛДАБАЙ ІЛЕСБЕК БЕРІКҰЛЫ, ТҮРКЕСТАНОВ ЕСТАЙ ҚАЙРАТҰЛЫ [ӨСКЕМЕН, ҚАЗАҚСТАН] ФИЗИКАЛЫҚ ГЕОГРАФИЯ КУРСТАРЫНДА ЖАҢА ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ПАЙДАЛАНЫП БІЛІМ ЖӘНЕ ТӘРБИЕ БЕРУ ӘДІСТЕМЕСІ.....69

БАЙТИКОВА ТИЛЕК АЯНБАЕВНА, БЕКТУРСУН КЫЗЫ ИЗАТ [КЫРГЫЗСТАН] СТУДЕНТТЕРДИН ТААНЫП-БИЛҮҮ ӨЗ АЛДЫНЧАЛЫГЫН КАЛЫПТАНДЫРУУНУН ПСИХОЛОГИЯЛЫК-ПЕДАГОГИКАЛЫК ШАРТТАРЫ.....74

ТУКЕНОВА ШЫНАР КАДИМОВНА, МУСИНА Г.М., Ж.Н.САБИРОВА [АТЫРАУ, ҚАЗАҚСТАН] АУТОДЕСТРУКТИВТІ МІНЕЗ ҚҰЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ ЖӘНЕ ОНЫҢ АЛДЫН АЛУДЫҢ ЖОЛДАРЫ.....79

ARAPBAEV DINISLAM ERMANUGLY, ABDRESHEVA MADINA KABBASOVNA [KARAGANDA, KAZAKHSTAN] EFFECTIVE TECHNIQUES FOR EXPANDING YOUR ENGLISH VOCABULARY.....84

Б.К. УКУЕВА, А. КАЛБАЕВ [ОШ, КЫРГЫЗСТАН] МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ТВОРЧЕСКОЙ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ В УСЛОВИЯХ МЕЖПРЕДМЕТНОЙ ИНТЕГРАЦИИ.....86

БЕДЕНОВА ДИЛЬНАЗ РУСЛАНОВНА [АНКАРА, ТҮРКИЯ], **ТІЛЕК САРА ҒАБИТҚЫЗЫ** [АҚТӨБЕ, ҚАЗАҚСТАН] ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА ОРЫС ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА ИНТЕРАКТИВТІ ӘДІСТЕРДІ ҚОЛДАНУ.....91

РАЙХАН Т.С., АБДРЕШЕВА МАДИНА КАББАСОВНА [ҚАРАҒАНДЫ, ҚАЗАҚСТАН] THE NLP METHOD IN LEARNING ENGLISH.....95

ИСЛАМ ЖҰЛДЫЗ ЕСЕНӘЛІҚЫЗЫ, ТАПАЛОВА АНИПА СЕЙДАЛИЕВНА [ҚЫЗЫЛОРДА, ҚАЗАҚСТАН] ОРГАНИКАЛЫҚ РЕАКЦИЯЛАРДЫҢ МЕХАНИЗМІ БОЙЫНША ОҚУ ТАПСЫРМАЛАРЫН ҚҰРАСТЫРУДЫҢ ӘДІСТЕМЕСІ.....97

ШУКЮРОВ РАСИМ ЮСИФ ОГЛЫ [БАКУ, АЗЕРБАЙДЖАН] ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МОДУЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ.....104

ОҢЛАСЫН НҰРАЙЛЫМ, КАЛДЫБАЕВА А.С. [АЛМАТЫ, ҚАЗАҚСТАН] OBSIDIAN ҚОСЫМШАСЫ АРҚЫЛЫ СТУДЕНТТЕРДІҢ ОҚУ МАТЕРИАЛДАРЫН ИГЕРУ ҚИЫНДЫҚТАРЫН ШЕШУ.....108

АЛМАХАН ЕРЖАН ЕРЛАНҰЛЫ [ШЫМКЕНТ, КАЗАХСТАН] DEVELOPMENT OF DIALOGICAL SPEECH SKILLS OF SENIOR SCHOOLCHILDREN BASED ON THE TECHNOLOGY OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE TRAINING.....112

ГАДЖИЗАДЕ РЕЙХАН ТАПДЫГ ГЫЗЫ [БАКУ, АЗЕРБАЙДЖАН] РОЛЬ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ.....116

HƏSƏNLİ NƏRMİN RİZVAN, HASANLİ NARMİN RİZVAN [BAKI, AZƏRBAYCAN] ƏMƏKDAŞLIĞA ƏSASLANAN ÖYRƏNMƏ: SİNİFDƏ TƏTBİQ VƏ NƏTİCƏLƏR.....120

ZHABAYEV ASSET BALGABAYEVICH [ASTANA, KAZAKHSTAN] THE FUTURE OF LANGUAGE LEARNING: POSITIONING DIGITAL HUMANS IN PEDAGOGICAL FRAMEWORKS.....125

ТУРТУЛОВА ГУЛЬСАРА МУХАМБЕТЖАНОВНА [ПАВЛОДАР, ҚАЗАҚСТАН] ШЕТЕЛ ТІЛІН ОҚЫТУДЫҢ АЙТЫЛЫМ ЖӘНЕ ТЫҢДАЛЫМ ДАҒДЫЛАРЫН ДАМЫТУ ЖОЛДАРЫ.....133

ҚЫДЫРӘЛІ АЯН БАҚЫТҚЫЗЫ, ТАУБАЕВА РАУШАН СЕРІХАНҚЫЗЫ [ТАРАЗ, ҚАЗАҚСТАН] ХИМИЯНЫ ОҚЫТУДА ФЛИППЕД-СЫНЫПТЫ (ТӨҢКЕРІЛГЕН-СЫНЫП) ПАЙДАЛАНУ.....138

АМЕРКУЛОВА АРАЙ, ӨМІРҰЗАҚ АҚЕРКЕ, Г.И.МУКЕЕВА [АЛМАТЫ, ҚАЗАҚСТАН] БІЛІМ БЕРУ ЖОБАЛАРЫН БАСҚАРУДА AGILE ӘДІСНАМАСЫНЫҢ ТИІМДІЛІГІ.....143

Г. С. УСЕНОВА [КЫЗЫЛОРДА, КАЗАХСТАН] РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ.....148

ORALGAZINA AYAULYM ORALGAZYEVNA, AKHMETOVA AYAZHAN MURATOVNA, YERMAK NURBOLAT KANATULY [SEMEY, KAZAKHSTAN] THE USE OF AI ON THE ESL LESSONS OF STUDENTS OF NON-LINGUISTIC SPECIALTIES.....155

ИСКАКОВА Ш.Г., МУХАНБЕТЖАНОВА Р.С. [АСТАНА, ҚАЗАҚСТАН] ЦИФРЛЫҚ ПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ ТіЛ ҮЙРЕНУДЕГІ ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТ МҮМКІНДІКТЕРІ.....164

БИКЕЕВА ДИНАРА МУХАМБЕТКАРЫМҚЫЗЫ [АЛМАТЫ, ҚАЗАҚСТАН] ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТ ЖӘНЕ БІЛІМ БЕРУ: CHATGPT ҚАТЕР МЕ, ӘЛДЕ МҮМКІНДІК ПЕ? 167

BELYAYEVA ELMIRA PETROVNA [KOKSHETAU, KAZAKHSTAN] ENHANCING STUDENTS'S SPEAKING SKILLS BY MEANS OF HOME READING STRATEGIES.....172

ХАГАЗБАЙ ҰЛЖАН, ӘБІЛЖАН АЛТЫНАЙ БОЛАТҚЫЗЫ [ҚАРАҒАНДЫ, ҚАЗАҚСТАН] ҚАЗАҚ ТІЛДІ ҚОЛДАНУШЫЛАРҒА АРНАЛҒАН ӘЛЕУМЕТТІК ЖЕЛІЛЕРДЕ ШЕТ ТІЛІН ҮЙРЕНУ СТРАТЕГИЯСЫ.....175

САЛЕНКО ЛЮДМИЛА ЛЕОНИДОВНА [ПЕТРОПАВЛОВСК, КАЗАХСТАН] DEVELOPING ENGLISH LANGUAGE COMPETENCIES THROUGH THE USE OF DIALOGIC TEACHING.....178

НУРТАЗИНА ТОРГЫН АМАНКЕЛДИЕВНА, ЖЕҢІСБЕКҰЛЫ АЙБОЛАТ, МОЛДАБАЙ ІЛЕСБЕК БЕРІКҰЛЫ, ТҮРКЕСТАНОВ ЕСТАЙ ҚАЙРАТҰЛЫ [ӨСКЕМЕН, ҚАЗАҚСТАН] ГЕОГРАФИЯ КУРСЫН ЭКОЛОГИЯЛАНДЫРУДЫҢ ТАРИХИ НЕГІЗДЕРІ.....183

MÜASİR YANAŞMA, SEVDA ABBASOVA [AZƏRBAYCAN] "AZƏRBAYCAN DİLİ" DƏRSLİKLƏRİNDƏ TƏLİM TAPŞIRIQLARINA.....189

АГИБАЕВА Н.Ж. [ШЫМКЕНТ, ҚАЗАҚСТАН] THE CONTENT AND RESULTS OF THE WORK ON PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS BASED ON KAZAKH ETHNOPEDAGOGY USING INNOVATIVE METHODS.....195

MAMEDOVA AFET AMIR SPECIAL EDUCATION FOR FOSTERING A POSITIVE ATTITUDE TOWARD LEARNING IN CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES IN PRESCHOOL INSTITUTIONS.....199

АЙТУҒАН НҰРӘЛЫ НҰРБОЛАТҰЛЫ [ОРАЛ, ҚАЗАҚСТАН] МУЗЫКАНТ-ОРЫНДАУШЫНЫҢ КӘСІБИ ШЕБЕРЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ШАРТТАРЫ.....206

ENDLESS LIGHT IN SCIENCE

Контакт
irc-els@mail.ru

Наш сайт
irc-els.com