



"IN THE WORLD OF SCIENCE AND EDUCATION"

international scientific-practical journal

ALMATY, KAZAKHSTAN

ISSN: 3007-8946

15 APRIL 2026



els.education23@mail.ru



irc-els.com

**МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ
«IN THE WORLD OF SCIENCE AND EDUCATION»**

**INTERNATIONAL SCIENTIFIC JOURNAL
«IN THE WORLD OF SCIENCE AND EDUCATION»**



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 «IN THE WORLD OF SCIENCE AND EDUCATION», 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 «IN THE WORLD OF SCIENCE AND EDUCATION», 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.

15 апреля 2026 г.
Almaty, Kazakhstan

<https://doi.org/10.5281/zenodo.19721474>

ENHANCING SECONDARY SCHOOL STUDENTS' SPEAKING FLUENCY THROUGH AI-BASED CHATBOT PRACTICE

KABIDULLAYEVA KUNDYZ ASSYLKHANKYZY

Student of the Pedagogical Faculty of Foreign Languages at Kazakh Ablai Khan University of International Relation and World Languages

Scientific supervisor: Candidate of Pedagogical Sciences, Professor- **GOLOVCHUN A.A**
Almaty, Kazakhstan

Abstract: *This study explores how Grade 8 students feel about using AI chatbots to practice speaking English. Many students find speaking difficult because they do not have enough practice and often feel shy or worried. AI chatbots can give students a calm and private space to practice, which may help them improve their fluency. A descriptive survey was used to collect information. Students completed a questionnaire about their experience with chatbots, how useful they found them, how their speaking changed, and what challenges they faced. The replies were analyzed using simple methods. The results showed that most students had positive views. They enjoyed using the chatbot and felt more confident and motivated. Many students believed that their speaking became faster, smoother, and more natural. They also felt they hesitated less and remembered vocabulary better. Some challenges were noted, such as technical problems or limited device access. Overall, the study shows that AI chatbots can be helpful extra tools to support speaking fluency in secondary school learners.*

Keywords: *AI chatbots, speaking fluency, student perceptions, English learning, Grade 8.*

Speaking fluency is widely recognized as one of the most challenging aspects of English language learning for secondary school students. Although communicative competence is a central goal of contemporary EFL/ESL curricula, many learners struggle to produce smooth and coherent speech in real time. Research consistently demonstrates that fluency is a multi-component construct involving speech rate, pausing patterns, smoothness of delivery, lexical richness, grammatical accuracy, and, in some cases, pronunciation (Ghasemi & Mozaheb, 2021; Azizimajd, 2023). Effective fluency development relies on learners achieving automaticity, allowing them to focus on meaning rather than form during communication (Ghasemi & Mozaheb, 2021). However, typical classroom constraints such as large class sizes, limited speaking time, and a shortage of individualized feedback combined with high levels of speaking anxiety make it difficult for secondary learners to develop fluency.

Recent empirical work shows that speaking fluency does not operate in isolation; rather, it is strongly tied to other language and literacy skills. For instance, Bilge and Kalenderoğlu (2022) found significant interrelationships among reading fluency, writing fluency, speaking fluency, vocabulary, and reading comprehension in young learners, with vocabulary and reading fluency emerging as particularly strong predictors of oral performance. These findings highlight the need for instructional approaches that support lexical development and processing speed while providing repeated opportunities for meaningful oral production.

Traditional fluency-building techniques, such as concept mapping and the 4/3/2 repetition task, have been shown to strengthen coherence, reduce hesitancy, and promote faster, more automatic speech (Ghasemi & Mozaheb, 2021). These structured techniques reduce cognitive load and facilitate proceduralization mechanisms also central to emerging AI-based speaking practice using chatbots.

In recent years, conversational AI tools such as ChatGPT, Replika, and LinguaBot have offered new pathways for expanding speaking practice outside the constraints of the classroom. AI chatbots provide unlimited, on-demand conversational opportunities, adaptive responses, and immediate feedback on grammar, vocabulary, and phrasing. Importantly, they also create low-stakes, non-

judgmental environments that can reduce Foreign Language Speaking Anxiety (FLSA) and increase learners' confidence. For example, Azizimajd (2023) reported that voice-based interactions with the Replika chatbot significantly boosted learners' fluency and reduced anxiety compared to traditional instruction. Similarly, Aliakbari et al. (2025) found that daily chatbot conversations led to measurable gains in speech rate, reductions in pausing, improvements in vocabulary and grammar, and significant increases in learners' confidence.

While these findings highlight strong potential for AI-mediated speaking practice, most existing research focuses on university-level learners, leaving a gap in our understanding of how secondary school students experience chatbot-assisted speaking. Adolescents may benefit differently from chatbot interactions due to their developmental stage, digital literacy, and heightened sensitivity to anxiety and peer judgment. Because learner perceptions influence motivation, willingness to communicate, and engagement with speaking tasks, examining how secondary students interpret the benefits and limitations of AI chatbot practice is essential.

The purpose of this study is therefore to explore secondary school students' perceptions of AI-based chatbot use for English-speaking practice and to investigate how they evaluate their own fluency development as a result of these interactions. By focusing on self-reported experiences rather than objective linguistic measurements, the study aims to capture the affective and experiential dimensions that shape learners' engagement with speaking activities.

Literature Review

The use of technology to support language learning has a long history. Early computer programs in the 1980s and 1990s offered basic grammar exercises and simple text-based dialogues, but they could not hold natural conversations. Over time, Computer-Assisted Language Learning (CALL) and later Mobile-Assisted Language Learning (MALL) tools allowed learners to practice English through interactive games, quizzes, and pronunciation software. However, these tools still had limited flexibility. The real change began with the development of AI-based chatbots, especially large language models such as ChatGPT. These new chatbots can understand natural language, respond in real time, and create more realistic conversation experiences. Because of this, AI chatbots are now widely explored as speaking practice tools in EFL classrooms (Agustina et al., 2025; Huang, 2024; Karjagdi Çolak, 2024; Zou et al., 2025).

Speaking fluency is an important part of learning a second or foreign language. It does not only mean speaking quickly. Fluency includes features such as speaking at a natural speed, using smooth and connected sentences, avoiding long pauses, and using correct vocabulary and grammar. When learners speak fluently, they can express ideas easily without stopping too often to think about each word or structure.

To reach this stage, learners need automaticity, which develops through repeated practice and meaningful speaking tasks. For secondary school students, developing fluency can be difficult because many feel nervous or shy when speaking in front of others. They also have limited class time for speaking, and teachers may not always provide individual feedback. These conditions make it hard for young learners to gain enough practice.

Technology has become an important support for speaking practice. CALL and MALL tools allow students to practice more often and in different places, such as at home or on a mobile device. These tools help increase overall practice time, which is important for fluency. Rehearsal-based tasks, such as speaking the same content several times, also help students speak more smoothly.

AI-based chatbots, such as ChatGPT, Replika, and LinguaBot, are becoming especially popular in language classrooms. These chatbots can talk with students in real time through text or voice, give feedback, suggest vocabulary, and correct grammar. Research shows that practice with ChatGPT can improve clarity, accuracy, and confidence during oral communication tasks (Agustina et al., 2025). Other studies show that voice prompts in ChatGPT can support pronunciation and organization in speaking tasks (Huang, 2024). Action research has also found that combining speaking tasks with ChatGPT feedback increases accuracy and participation (Karjagdi Çolak, 2024). In addition, many

learners report positive attitudes and a strong intention to continue using chatbots for speaking improvement (Zou et al., 2025).

One of the main advantages of chatbots is that they create a safe, private, and non-judgmental space for practice. Students can speak freely without feeling embarrassed or worried about making mistakes. This low-pressure environment can support students who struggle with anxiety or lack confidence. When students believe that a tool is useful and enjoyable, they are more motivated to practice regularly. Studies show that learners using chatbots often feel more confident and appreciate having more opportunities to practice at their own pace (Agustina et al., 2025; Zou et al., 2025).

Self-reported learning when students describe their own progress provides helpful insights about how they experience chatbot practice. Students may notice improvements in speed, smoothness, vocabulary recall, and hesitation, even if these changes are not yet measured by formal fluency tests.

Although AI chatbots are becoming more common in language learning, there are still important gaps in research. Most studies have been conducted with adults or university students, not with secondary school learners. Teenagers have different needs, emotions, and learning habits, so it is important to explore how they react to chatbot-based practice. Another gap is the lack of studies focusing on students' own perceptions of how chatbots influence their speaking fluency. Understanding their experiences can help teachers make better decisions about using AI tools in the classroom.

Because of these gaps, there is a need for studies that examine secondary school students' perceptions of AI chatbots and how they believe chatbot practice affects their fluency. This information can help teachers plan meaningful speaking activities and integrate technology in a way that matches learners' needs.

Methods

This study used a descriptive survey design to understand how Grade 7 students perceive the use of AI-based chatbots for improving their speaking fluency. This design was chosen because it allows researchers to collect information about students' opinions and experiences without changing their learning environment. Since the survey was given only once, the study followed a cross-sectional approach, which provided a snapshot of students' attitudes at a single moment. This approach was appropriate because the study aimed to explore students' self-reported feelings and experiences rather than measure actual fluency changes through testing.

The participants were Grade 8 secondary school students who were studying English as part of their regular school program. A convenience sampling method was used, meaning the students who were available and agreed to complete the questionnaire were included. Permission was received from the school administration before conducting the survey. Participation was voluntary, and all students were informed that their answers would remain anonymous and that they could skip any question or stop at any time.

A structured questionnaire was used to collect the data. The questionnaire included several parts aimed at understanding how students used AI chatbots and how they felt about the experience. The first part asked for basic information such as grade level and how often students used chatbots for speaking practice. The next part focused on students' perceptions of chatbot usefulness and how comfortable or motivated they felt when using them. Another part of the questionnaire asked students to describe any improvement they felt in their speaking fluency, including changes in speaking speed, confidence, smoothness, and accuracy. The final part asked about challenges students faced while using chatbots, such as technical issues or misunderstandings during conversation.

Most questions used a simple five-point scale, allowing students to choose how strongly they agreed or disagreed with each statement. A few open-ended questions were included so students could share more detailed thoughts. To ensure the questionnaire was clear, it was reviewed by two experts in language education, and a small pilot test helped identify any items that needed improvement.

The questionnaire was given to students during regular class time. Depending on classroom resources, it was distributed either as an online form or on paper. Students received clear instructions and were encouraged to answer honestly. Before the survey began, the purpose of the study was

explained, and students were reminded that their participation was voluntary and anonymous. Parental consent was obtained in line with school requirements. The questionnaire took only a short time to complete, so it did not interrupt the lesson significantly.

The answers from the questionnaire were examined using simple and understandable methods. For the closed questions, the researcher looked at how often students chose each response and what general patterns appeared in their answers. This helped show how students felt about chatbot use and whether they believed their fluency had improved.

The open-ended responses were read carefully to identify common ideas. Similar comments were grouped together to reveal themes about the benefits students noticed and the difficulties they experienced. Using both types of information helped create a clear picture of how Grade 8 students viewed AI chatbot speaking practice.

Results

Most Grade 8 students showed a generally positive attitude toward using AI chatbots for speaking practice. They described the chatbot as helpful, enjoyable, and easy to use. Many students reported feeling more motivated to speak English because the chatbot created a safe, low-pressure environment. They also mentioned feeling more confident, as the chatbot allowed them to speak freely without fear of judgment or embarrassment.

Table 1. Students' Overall Perceptions of AI Chatbots

Perception Category	Summary of Students' Views
Attitude (Positive/Neutral/Negative)	Mostly positive; students liked using the chatbot and found it helpful.
Motivation	Students felt more motivated due to instant responses and private practice.
Usefulness	Chatbot was seen as a helpful tool for practicing speaking anytime.
Enjoyment	Many students enjoyed the experience and found it interesting.
Confidence	Students felt more confident and less afraid of making mistakes.

These results suggest that AI chatbots can make speaking practice more comfortable, engaging, and motivating for young learners.

Students also noticed improvements in several areas of their speaking fluency. Many stated that they could speak faster and more smoothly after practicing with the chatbot. They reported fewer pauses, better vocabulary recall, and increased confidence while speaking. Some students felt their grammar and sentence structure also became more accurate and complex.

Table 2. Students' Self-Reported Improvement in Speaking Fluency

Fluency Aspect	Students' Reported Improvement
Speech Rate	Students felt they could speak faster and more naturally.
Confidence	Students reported feeling less nervous and more willing to speak.
Vocabulary Recall	Chatbot practice helped them remember and use more words.
Reduction of Hesitation	Students experienced fewer long pauses during speech.
Accuracy and Complexity	Some students felt their grammar and sentence structure improved.

Although most Grade 8 students enjoyed using AI chatbots for speaking practice, they also reported several challenges that affected the quality and consistency of their learning experience. The most frequent difficulty involved technical issues, mentioned by about 40% of the students. These issues included weak internet connections, microphones not working properly, or the chatbot not recognizing their speech. Students explained that technical interruptions made conversations feel slow or frustrating, especially when they had to repeat their words several times.

Another common challenge, reported by around 30% of students, was the feeling that some chatbot answers were unnatural or repetitive. Students noted that the chatbot sometimes responded with phrases that did not match the context or sounded too robotic, which reduced the sense of having

a natural conversation. A smaller group of students, about 20%, said that the chatbot occasionally ended the conversation too quickly or did not ask follow-up questions, making the interaction feel less engaging.

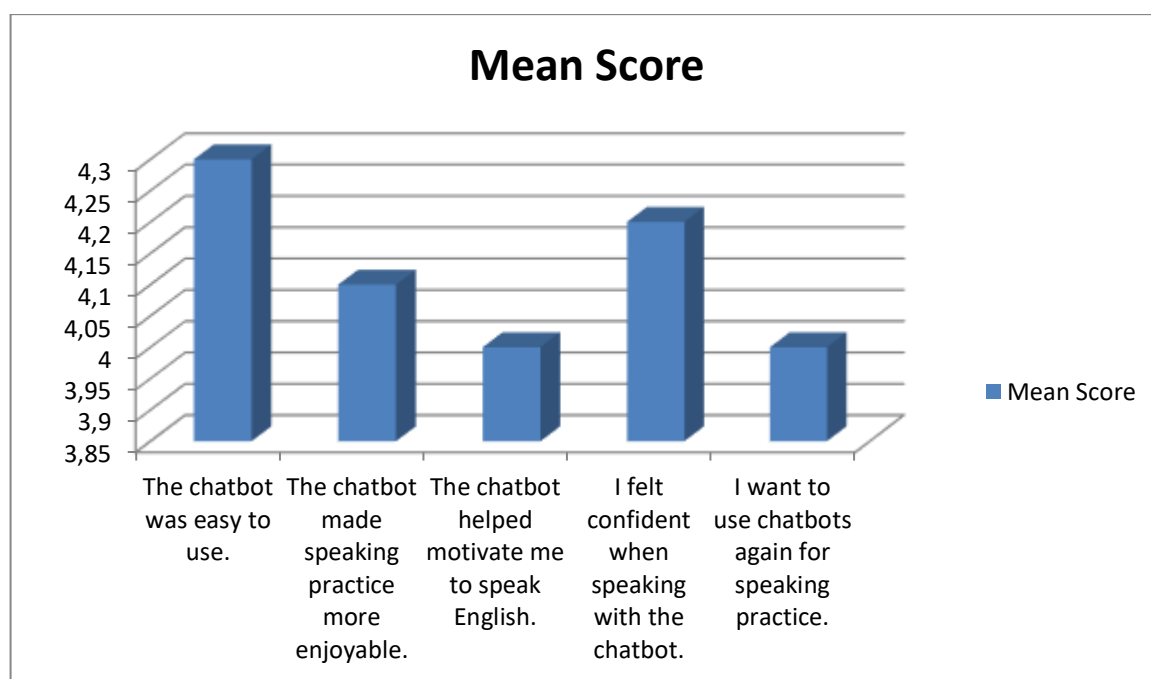
Access to devices also created difficulties. Approximately 25% of the students said they did not always have a smartphone or computer available at home, and sometimes had to wait to use a shared device. This limited their ability to practice regularly. In addition, about 18% of the students mentioned time constraints, explaining that homework, family responsibilities, or after-school activities made it hard for them to spend enough time practicing with the chatbot.

Despite the challenges, many students noted that they still preferred using chatbots compared to traditional speaking tasks because the environment felt less stressful and allowed them to practice independently. The identified challenges mainly related to practical or technical difficulties rather than rejection of the tool itself.

Table 3. Challenges Identified by Students

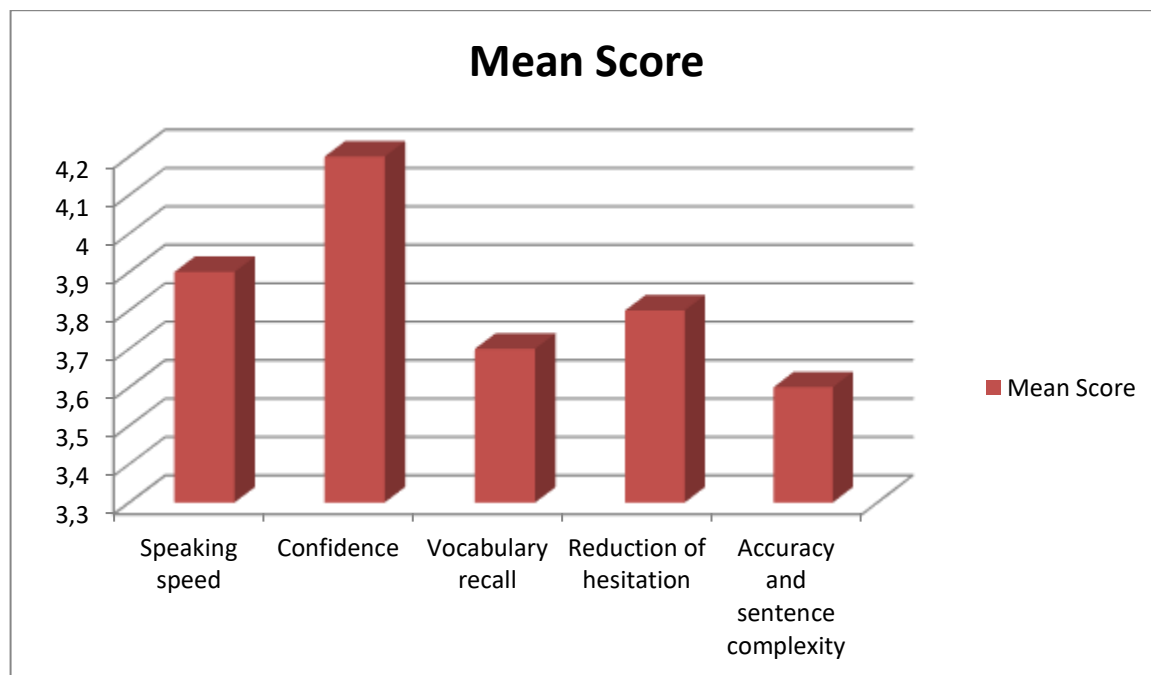
Challenge Category	Approx. % of Students	Description of Students' Experiences
Technical Issues	~40%	Problems with internet, microphones, or chatbot not recognizing speech.
Unnatural / Repetitive Responses	~30%	Chatbot replies sometimes sounded robotic or did not fit the context.
Limited Interaction Quality	~20%	Conversations sometimes felt too short or lacked follow-up questions.
Device Access	~25%	Some students shared devices or did not always have access at home.
Time Constraints	~18%	Students had limited free time to practice outside of class.

To better illustrate the findings of the study, the main results are presented using tables and simple charts. These visuals summarize students' perceptions of AI chatbots and their self-reported improvement in speaking fluency.



Picture 1. Mean Scores for Students' Perceptions of AI Chatbots
(Scale: 1 = Strongly Disagree, 5 = Strongly Agree)

These mean scores show that students generally had a positive experience using AI chatbots for speaking practice.



Picture 2. Mean Scores for Self-Reported Fluency Improvement
(Scale: 1 = No Improvement, 5 = Very Strong Improvement)

The averages show that students felt the most improvement in confidence, followed by speaking speed and reduced hesitation.

Discussion

The findings of this study show that Grade 8 students generally saw AI chatbots as helpful and comfortable tools for practicing English speaking. Many students explained that they enjoyed talking to the chatbot because it felt safe and private. They could speak freely without worrying about how their classmates might react. Earlier studies support this idea by showing that students often feel less shy and less anxious when speaking with AI tools, because these tools do not judge or correct them in a harsh way (Alsalem, 2024; Yıldız, 2024). This matches the Affective Filter Hypothesis, which says that learners learn better when they are calm, relaxed, and confident. When students feel less stressed, they become more willing to speak, which helps them develop fluency.

Another reason students liked using the chatbot is that it allowed them to practice at their own pace. In the chatbot environment, students could repeat a sentence as many times as they needed, ask for explanations without feeling embarrassed, or take longer breaks between responses. This kind of personalized practice is not always possible in crowded classrooms. AI tools are known for giving individual and flexible support, which helps learners stay active and involved in speaking tasks (Kim, 2025). The chatbot also provided unlimited chances to practice, which meant that students could speak much more than they normally would during a short class period. In language learning, repeated interaction especially meaningful conversation helps students develop language skills more quickly. Because the chatbot responded immediately, students were able to practice more words, more questions, and more expressions, which supports fluency development.

Students also reported many improvements after using the chatbot. They said their speaking became faster and more natural, they paused less, and they remembered vocabulary more easily. These improvements support earlier findings showing that AI speaking tools can increase learners' confidence and reduce hesitation (Yıldız, 2024; Alsalem, 2024). When students practice often and in a relaxed space, their words come more quickly, and they can express ideas without long breaks.

Many students also said the chatbot helped them feel braver about speaking, which is important because confidence makes it easier to speak for longer and to try new vocabulary or sentence structures.

The general results also connect to trends described in earlier research. A large systematic review found that many different AI tools can improve speaking skills, motivation, and engagement across many learner groups (Xing & Saeed, 2025). This supports the idea that the positive experiences of Grade 7 learners in this study are part of a larger pattern. Kim (2025) found that when students use AI tools, such as ChatGPT, they not only improve their speaking and listening skills but also learn how to use the technology effectively. Yıldız (2024) showed that ChatGPT practice can increase speaking self-efficacy, meaning that students believe more strongly in their ability to speak English well. This finding is similar to what the Grade 7 learners reported in this study. Alsalem (2024) also found that many students enjoy using ChatGPT and see it as a useful tool for improving their speaking skills, which aligns with the positive attitudes found in the present research.

The results of this study also give practical ideas for teachers. Teachers can design simple, clear chatbot tasks so students know what to talk about and how to start. These tasks can include small role-plays, answers to short questions, or simple storytelling activities. Kim (2025) explains that planned and guided tasks help students use AI tools more effectively. Teachers can also show students how to begin a conversation with the chatbot, how to ask for help, or how to get feedback. This support can make students feel more confident. Outside class, teachers can assign chatbot conversations as homework, giving students extra speaking practice during the week. The results from this study, together with earlier studies (Xing & Saeed, 2025; Yıldız, 2024), show that chatbots are helpful as extra tools, but they should not replace teachers. Teachers are still needed to explain pronunciation, cultural meanings, and conversation skills that AI tools cannot fully provide.

There are some limitations in this study. The study is based on students' personal reports, not on real speaking tests. Other studies that rely on self-reported data also face this limitation (Alsalem, 2024). It is possible that some students may feel they improved even if the improvement is not very clear in actual speech. The study also took place in only one school, so the findings might not apply to all students, especially those in schools with different resources or teaching styles.

Future studies should look more carefully at real fluency changes by using speaking tests before and after AI chatbot use. This would show true improvement. Another area to explore is how chatbots can help with pronunciation, because many learners find pronunciation difficult and AI tools still offer limited support. Future research can also compare different types of chatbots such as text-based ChatGPT, voice-based chatbots, and exam-simulation bots to see which one works best for young learners. These suggestions match the calls from recent researchers who say that more studies are needed to understand how AI can best support language learning (Xing & Saeed, 2025; Kim, 2025).

Conclusion

The findings of this study provide clear evidence that Grade 8 students respond positively to the use of AI chatbots as tools for English-speaking practice. Overall, students expressed favorable attitudes toward chatbot-assisted learning, describing it as enjoyable, motivating, and user-friendly. The chatbot offered an environment that felt safe and non-judgmental, which helped reduce the anxiety many young learners typically feel when speaking in front of others. This emotional comfort allowed students to take more risks, express ideas more freely, and participate in speaking activities with greater confidence.

Students' self-reported improvements highlight several important aspects of speaking fluency. Many students felt they were able to speak faster, with smoother and more connected sentences. Others reported that they hesitated less, could recall vocabulary more quickly, and produced more accurate and coherent responses after practicing with the chatbot. These improvements reflect the core components of fluency and suggest that regular, repeated interaction with conversational AI can support cognitive processes such as automaticity, retrieval speed, and real-time language processing. Even though these results were based on students' perceptions rather than measured fluency scores,

the consistency of the responses shows that students were experiencing meaningful changes in their speaking ability.

The study also underscores the value of AI chatbots as accessible and flexible learning tools. Students appreciated that they could practice English at any time before school, during free periods, or at home. This flexibility is especially important for learners who have limited opportunities to speak English in their daily lives or who feel shy practicing with classmates. Chatbots give these students additional speaking time, helping them build habits of frequent practice, which is a key factor in improving fluency. The ability to pause, repeat a phrase, or restart a conversation at any moment further supports learners who need more time to process language.

Despite these strengths, the findings suggest that chatbots are most effective when they are used to complement, not replace, traditional teaching. While the chatbot can provide instant responses, repeated practice, and a comfortable practice environment, it cannot replace the human elements of language learning. Teachers offer emotional support, cultural background, pronunciation modeling, and the ability to adapt lessons to the specific needs of each learner. Chatbots currently lack the richness and subtlety of human communication, particularly in areas such as tone, expression, and sociocultural context. Therefore, the most effective use of chatbots occurs when they are integrated into carefully planned lessons that include teacher guidance.

Thoughtful integration is essential. Teachers can design clear speaking tasks, provide models, guide students in writing effective prompts, and help them evaluate the chatbot's feedback. They can also encourage learners to reflect on their progress and set personal goals for improvement. When teachers actively shape the learning experience, chatbots become powerful supplementary tools that reinforce classroom learning and support independent practice.

This study contributes to a growing body of research showing that AI chatbots can benefit speaking fluency, especially for younger learners who may feel nervous or lack opportunities for meaningful interaction. At the same time, the results remind us that technology should enhance not replace the human dimensions of teaching and learning.

In summary, AI chatbots have strong potential to support speaking fluency development among secondary school learners. They provide a low-pressure, accessible, and engaging platform for repeated speaking practice, which is crucial for building fluency. When used with teacher guidance and integrated thoughtfully into classroom instruction, chatbots can help learners speak more confidently, more frequently, and with greater linguistic control. As AI tools continue to evolve, their role in language education is likely to expand, offering new opportunities to support young learners in developing effective communication skills in English.

REFERENCES:

1. Agustina, L., Handoyo, F., & Damaryanti, R. (2025). *Partnering EFL students with ChatGPT to enhance students' skills in oral communication*. *Ethical Lingua*, 12(2), 309–325. <https://doi.org/10.30605/25409190.836>
2. Aliakbari, M., Barzan, P., & Sayyadi, M. (2025). *Exploring the impact of AI chatbots on EFL learners' conversational proficiency*. *Journal of Interdisciplinary Research in English Language Communication*, 1(2), 66–80. <https://doi.org/10.30470/IRELC.2025.2058800.1022>
3. Alsalem, M. S. (2024). *EFL students' perception and attitude towards the use of ChatGPT to promote English speaking skills in the Saudi context*. *Arab World English Journal*, 15(4), 73–84. <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol15no4.5>
4. Azizimajid, H. (2023). *Investigating the impacts of voice-based student-chatbot interactions in the classroom on EFL learners' oral fluency and foreign language speaking anxiety*. *Technology Assisted Language Education*, 1(2), 61–83. <https://doi.org/10.22126/tale.2023.2732>
5. Bilge, H., & Kalenderoğlu, İ. (2022). *The relationship between reading fluency, writing fluency, speaking fluency, reading comprehension, and vocabulary*. *Education and Science*, 47(209), 25–53. <https://doi.org/10.15390/EB.2022.9609>
6. Ghasemi, A. A., & Mozaheb, M. A. (2021). *Developing EFL learners' speaking fluency: Use of practical techniques*. *MEXTESOL Journal*, 45(2).
7. Huang, J. (2024). *Enhancing EFL speaking feedback with ChatGPT's voice prompts*. *International Journal of TESOL Studies*, 6(3), 4–23. <https://doi.org/10.58304/ijts.20240302>
8. Karjagdi Çolak, M. (2024). *Enhancing speaking skills through task repetition and ChatGPT integration in remedial EFL lessons: An action research approach*. *Focus on ELT Journal*, 6(4), 1–16. <https://doi.org/10.14744/felt.6.4.1>
9. Kim, H.-S. (2025). *AI-supported language learning for developing English listening and speaking skills and ChatGPT literacy*. *Korean Journal of English Language and Linguistics*, 25, 1353–1377. <https://doi.org/10.15738/kjell.25..202510.1353>
10. Xing, C., & Saeed, M. A. (2025). *A systematic review on artificial intelligence (AI) technologies in ESL/EFL speaking skills*. *International Journal of TESOL Studies*, 250908, 1–31. <https://doi.org/10.58304/ijts.250908>
11. Yıldız, R. (2024). *ChatGPT integration in EFL education: A path to improved speaking self-efficacy*. *Novitas-ROYAL (Research on Youth and Language)*, 18(1), 40–62. <https://doi.org/10.23891/novitas.2024.875>
12. Zou, B., Wang, C., Yan, Y., Du, X., & Ji, Y. (2025). *Exploring English as a foreign language learners' adoption and utilisation of ChatGPT for speaking practice through an extended technology acceptance model*. *International Journal of Applied Linguistics*, 35, 689–704. <https://doi.org/10.1111/ijal.12658>

<https://doi.org/10.5281/zenodo.19721536>
УДК 37.091.31:004.8

TRANSFORMATION AND INNOVATIVE APPROACHES TO LANGUAGE LEARNING IN THE 21ST CENTURY

KARIMOVA ZERE NURTAYEVNA

Lecturer at the Department of Translation Theory and Practice,
Faculty of Foreign Languages, Master of Philology
«Karaganda National Research University named after academician Ye.A.Buketov»

KAMOLIDDINOVA DINORA JALOLIDDINQIZI

Student of NLC «Karaganda National Research University
named after academician Ye.A.Buketov»

Аңдатпа: бұл ғылыми зерттеу қазіргі білім беру контекстінде шет тілін оқытудың жаңа бағыттарын қарастырады. Сонымен қатар, ақпараттық технологиялардың қарқынды дамуы тіл үйрену үдерісін қарапайым үлгілерден цифрлық жүйелерге ауыстырды. Мақалада онлайн білім беру платформалары, мобильді оқу құралдары, жасанды интеллект көмегімен шешілетін тапсырмалар және де ойын негізіндегі оқыту әдістері туралы ақпарат берілген. Нәтижелер бұл әдістердің тілдік дағдыларды табысты меңгеруге ықпал ететінін көрсетеді.

Түйін сөздер: XXI ғасыр, тілдік дағдылар, көптілді орта, жасанды интеллект, сандық технологиялар.

Аннотация: данное научное исследование рассматривает новые направления преподавания иностранного языка в контексте современного образования. Кроме того, быстрое развитие информационных технологий изменило процесс изучения языка с простых моделей на цифровые системы. В статье представлена информация об онлайн-образовательных платформах, мобильных инструментах обучения, задачах, решаемых с помощью искусственного интеллекта, и игровых методах обучения. Результаты показывают, что эти методы способствуют успешному приобретению языковых навыков.

Ключевые слова: XXI век, языковые навыки, многоязычная среда, искусственный интеллект, цифровые технологии.

Today, language skills are no longer an academic privilege, but professional and social factors. As a result, globalization forces people to act in a multilingual environment. In this regard, language learning methods have changed significantly.

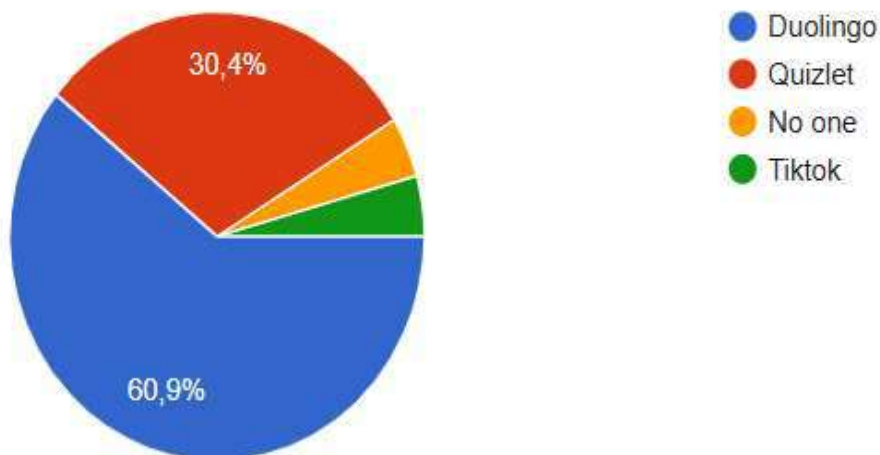
«In many cases, they did not have a rich input source available to them outside the class» [1, p. 35]. Students found plenty of understandable input outside the classroom. They understood the foreign language well enough to benefit from it. This shows that language learning doesn't stop with seminar lessons. When students use a language in real life, they really improve their skills. So theory and daily communication and practice are key for learning a language.

«As we enter the 21st century, everyday language use is so tied to technology that learning language through technology has become a fact of life with important implications for all applied linguists, particularly for those concerned with facets of second language acquisition (SLA).» [2, p. 1]. The aim of the study is to investigate the progressive development of methods for full language acquisition in the digital age.

– Methods

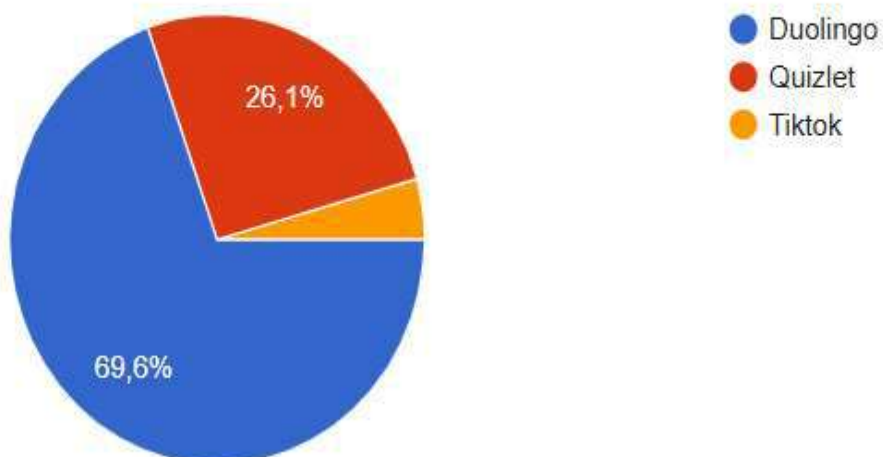
Which app is more motivating?

23 ответа



Overall, which platform do you consider more effective?

23 ответа



This study looks into new ways of learning languages today by comparing two popular mobile apps, Duolingo and Quizlet. It uses a research method that relies on numbers collected from an online survey through Google Forms.

The survey reached out to students and got responses from 23 participants. These were mostly young learners who use digital tools a lot for language learning. The questions in the survey focused on two main areas: what keeps learners motivated and how effective the platforms are overall. These are important parts of language learning with modern technology tools. The data collected turned into charts.

«As personal devices, smartphones are ideal for individualized informal learning. The user determines which apps to acquire and how to use them. As language educators, we should encourage

and assist the learner autonomy this enables and provide means for learners to combine formal and informal learning.» [4, p. 8].

«The trend for micro-learning taught today relies on how smartphones work. Smartphones help learn in short parts and combine people for tasks like memorizing a poem or listening to audiobooks. This makes learning more interactive and increases the mental effort for language learners. The structure and features of mobile learning systems (MALL) were also examined. These technologies clearly allow language learning without time and place limits.»

During the practice session, a survey method was used to study the experiments of language learners with varying levels of experience using digital tools. Extra data included the effectiveness of both traditional and new approaches.

The survey results give useful insights into learner preferences for modern language learning tools like Duolingo and Quizlet. The data shows most respondents (60.9%) see Duolingo as more motivating, while 30.4% favor Quizlet. A few participants chose other platforms, which suggests that though there are alternatives, they hold less importance here. When looking at overall effectiveness, 69.6% view Duolingo as more effective, in contrast to 26.1% for Quizlet. This shows that learners see Duolingo as both engaging and efficient for language learning. These findings emphasize how crucial motivation and interactivity are in modern education. Duolingo's popularity can be linked to its gamified elements like rewards and levels and challenges which boost user engagement and encourage regular studying. Quizlet still holds value because of its focus on vocabulary building and memorization techniques. This means that gamified platforms attract more users overall, yet traditional methods like repetition still play a significant role in learning languages.

General Trends in Modern Language Learning.

Today, the analysis found several key shifts in the teaching of foreign languages:

- 1. The role of digital educational platforms Internet platforms have made learning easier. These systems let students gain knowledge and improve learning quality.*
- 2. The impact of mobile technologies Users have formed a daily language learning habit through apps on their phones.*
- 3. Use of Artificial Intelligence AI-based systems organize personal learning paths and systematically fix mistakes. This increases personalized learning.*
- 4. Gamification elements Adding game-like elements boosts students' internal motivation. Learning becomes more engaging and boosts interest levels.*

This study's findings indicate Duolingo is seen as more motivating and effective than Quizlet due to its gamified and interactive aspects which are vital in today's language education.

The study shows that digital tools greatly boost language learning. But they don't fully replace traditional teaching methods. While a teacher's role is changing in the digital world, they still lead the learning process. A teacher is more than just an information provider and guides the learning journey.

«Current, widespread ownership of mobile and wireless devices means that learners are increasingly in a position to take the lead and engage in activities motivated by their personal needs and circumstances of use.» [3, p. 3]. «The nature of communicative competence has changed in a world where communication occurs with computers and with other people through the use of computers.» [2, p. 1].

Today's summary shows the data. The group of language skills needed now includes both traditional communication and digital interaction. Mobile learning systems have turned education into a continuous process. But dependence on the Internet and technical infrastructure limits create challenges. These shifts show that knowing a language now involves both speaking skills and digital communication abilities.

Modern language learning methods have greatly improved. Digital technologies make learning very effective and optimal and efficient. The best method mixes traditional teaching ways with digital tools. This mix helps fully develop various language skills.

The study shows that modern language learning now leans more on digital platforms with new and interactive methods. According to the survey, Duolingo is seen as more motivating and effective than Quizlet. The results indicate that things like gamification and user engagement and interactive design are crucial in improving the learning experience. Duolingo stands out for its ability to bring these elements together, making it great for today's learners, especially the younger ones. Meanwhile, Quizlet still works well as a helpful tool, especially for learning words and memorizing them. This points to the idea that using different platforms together might create a better learning strategy. In the end, the change in language learning today is tied closely to technology being part of it and personalization and approaches that keep learners motivated. Future studies could look into how different digital tools can be mixed for the best learning results.

REFERENCES

1. Krashen S. Principles and Practice in Second Language Acquisition. – Oxford: Pergamon Press, 2009. – 35 с.
2. Chapelle C.A. Computer Applications in Second Language Acquisition. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 1 с.
3. Kukulska-Hulme A., Shield L. An Overview of Mobile Assisted Language Learning // ReCALL. – 2008. – Vol. 20(3). – 3 с.
4. Godwin-Jones R. Emerging Technologies: Mobile Apps for Language Learning // Language Learning & Technology. – 2011. – Vol. 15(2). – 8 с.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.19721573>

УДК: 811

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

ҚАППАРБЕК АЙДАНА БЕРІКҚЫЗЫ

Преподаватель русского языка и литературы Высшего медицинского колледжа
«Авиценна», г. Шымкент, Республика Казахстан

Аннотация: В данной статье рассматриваются особенности использования интерактивных методов в преподавании русского языка и литературы. Современное образование ориентировано на развитие личности обучающегося и формирование его ключевых компетенций. В связи с этим особую актуальность приобретают методы активного обучения. Интерактивные технологии позволяют сделать учебный процесс более эффективным и увлекательным. Они способствуют активному вовлечению студентов в образовательную деятельность. В статье раскрывается сущность интерактивных методов и их роль в обучении. Рассматриваются такие формы работы, как дискуссии, ролевые игры, работа в группах и кейс-метод. Подчеркивается значение взаимодействия между преподавателем и обучающимися. Отмечается, что интерактивные методы развивают коммуникативные навыки студентов. Также они способствуют формированию критического мышления. В процессе обучения обучающиеся учатся выражать и аргументировать свою точку зрения. Это повышает уровень их самостоятельности. Использование интерактивных методов способствует лучшему усвоению учебного материала. Особое внимание уделяется применению данных методов на занятиях по литературе. В результате делается вывод о высокой эффективности интерактивных технологий в образовательном процессе.

Ключевые слова: интерактивные методы, русский язык и литература, обучение, образовательный процесс, активное обучение, коммуникативные навыки, критическое мышление.

Введение: В условиях модернизации системы образования особое внимание уделяется внедрению инновационных методов обучения, направленных на повышение качества знаний и развитие личности обучающихся. Преподавание русского языка и литературы играет важную роль в формировании коммуникативной культуры, речевых навыков и духовно-нравственных ценностей студентов. В связи с этим возникает необходимость поиска эффективных педагогических подходов, способствующих активизации учебного процесса.

Одним из таких подходов являются интерактивные методы обучения, которые основаны на активном взаимодействии участников образовательного процесса. Они позволяют создать благоприятную учебную среду, в которой обучающиеся становятся не пассивными слушателями, а активными участниками познавательной деятельности. Это особенно важно в преподавании гуманитарных дисциплин, где большое значение имеет обсуждение, анализ и интерпретация учебного материала.

Актуальность данной темы обусловлена тем, что традиционные методы обучения не всегда обеспечивают достаточный уровень вовлеченности студентов. Интерактивные технологии, напротив, способствуют развитию интереса к предмету, формированию критического мышления и умения работать в коллективе. Они также помогают учитывать индивидуальные особенности обучающихся и развивать их творческий потенциал. Таким образом, использование интерактивных методов в преподавании русского языка и литературы является важным условием повышения эффективности образовательного процесса и подготовки конкурентоспособных специалистов.

Основная часть

1. Интерактивные методы как средство повышения эффективности обучения

Интерактивные методы обучения занимают важное место в современной педагогической практике. Они направлены на активное вовлечение обучающихся в процесс познания. В отличие от традиционных методов, интерактивные подходы предполагают диалог и сотрудничество. Студенты становятся активными участниками учебного процесса. Это способствует более глубокому усвоению учебного материала. В преподавании русского языка такие методы помогают развивать речевые навыки. Обучающиеся учатся правильно формулировать свои мысли. Они также развивают навыки устной и письменной речи. Особую роль играют дискуссии и обсуждения. Они позволяют студентам выражать собственное мнение. Кроме того, развивается умение слушать и уважать точку зрения других. Работа в группах формирует навыки сотрудничества. Ролевые игры способствуют развитию творческого мышления. Кейс-методы помогают применять знания на практике. Таким образом, интерактивные методы делают обучение более результативным.

В преподавании литературы интерактивные методы имеют особое значение. Они помогают глубже понять содержание художественных произведений. Анализ персонажей становится более интересным и осмысленным. Студенты могут обсуждать мотивы поступков героев. Это развивает аналитическое мышление. Инсценировка эпизодов делает уроки более живыми. Обучающиеся лучше запоминают материал через практическую деятельность. Также повышается интерес к чтению. Использование современных технологий усиливает эффект интерактивного обучения. Преподаватель становится организатором учебного процесса. Он направляет деятельность студентов. Важно учитывать индивидуальные особенности обучающихся. Интерактивные методы позволяют это сделать. В результате формируется самостоятельная и активная личность. Это способствует повышению качества образования.

Интерактивные методы также способствуют развитию мотивации к обучению. Студенты проявляют больший интерес к занятиям. Это связано с тем, что они становятся активными участниками процесса. Обучение приобретает практическую направленность. Учащиеся начинают лучше понимать значимость изучаемого материала. Важно отметить роль обратной связи. Она позволяет своевременно корректировать процесс обучения. Преподаватель получает возможность оценить уровень усвоения знаний. Студенты, в свою очередь, могут анализировать свои успехи. Это способствует развитию самооценки. Интерактивные методы также развивают ответственность за результат. Работа в коллективе учит взаимопомощи. Учащиеся учатся распределять обязанности. Это важно для их будущей профессиональной деятельности. В итоге формируется устойчивая познавательная активность.

2. Роль преподавателя и студентов в условиях интерактивного обучения

В условиях интерактивного обучения существенно меняется роль преподавателя. Он перестает быть единственным источником знаний. Преподаватель становится организатором и координатором учебного процесса. Его задача заключается в создании благоприятной образовательной среды. Он направляет деятельность студентов и помогает им в поиске решений. Важным элементом является стимулирование активности обучающихся. Преподаватель задает проблемные вопросы. Он организует обсуждения и дискуссии. Также он контролирует процесс выполнения заданий. Однако контроль носит не авторитарный, а направляющий характер. Большое значение имеет поддержка студентов. Преподаватель помогает им развивать уверенность в своих силах. Он поощряет самостоятельность мышления. Важно учитывать индивидуальные особенности каждого обучающегося. Таким образом, роль преподавателя становится более гибкой и многогранной.

Роль студентов в интерактивном обучении также значительно возрастает. Они становятся активными участниками образовательного процесса. Студенты учатся самостоятельно добывать знания. Они принимают участие в обсуждениях и групповой работе. В процессе обучения развивается их критическое мышление. Также формируются навыки коммуникации. Студенты учатся аргументировать свою точку зрения. Они учатся слушать и уважать мнение других. Большое значение имеет коллективная работа. Она способствует

развитию ответственности и дисциплины. Учащиеся становятся более самостоятельными. Они начинают осознавать свою роль в учебном процессе. Это повышает их мотивацию к обучению. В результате формируется активная жизненная позиция. Интерактивные методы делают студентов субъектами обучения.

Интерактивное обучение также способствует развитию навыков сотрудничества между студентами. В процессе совместной работы они учатся взаимодействовать друг с другом. Это помогает формировать умение работать в команде. Студенты распределяют роли и обязанности внутри группы. Каждый участник вносит свой вклад в общий результат. Такая форма работы повышает ответственность за выполнение задания. Также развивается умение принимать коллективные решения. Важным аспектом является умение договариваться. В процессе обсуждений возникают различные точки зрения. Это помогает расширять кругозор обучающихся. Студенты учатся анализировать и сравнивать разные мнения. Совместная деятельность способствует более глубокому пониманию учебного материала. Кроме того, развивается взаимное уважение между участниками группы. Такие методы формируют социальные и коммуникативные компетенции. В результате повышается эффективность всего образовательного процесса.

Заключение

Таким образом, использование интерактивных методов в преподавании русского языка и литературы является важным условием повышения качества образовательного процесса. Данные методы способствуют активному вовлечению студентов в учебную деятельность и развитию их познавательной активности. Благодаря интерактивным технологиям обучение становится более интересным, доступным и эффективным. Они позволяют формировать у обучающихся коммуникативные навыки, критическое мышление и умение работать в команде. Особое значение имеет изменение роли преподавателя, который выступает организатором и координатором учебного процесса. Студенты при этом становятся активными субъектами обучения. Интерактивные методы также способствуют развитию самостоятельности и ответственности. Они помогают учитывать индивидуальные особенности обучающихся и раскрывать их потенциал. Практическое применение данных методов на занятиях по русскому языку и литературе повышает уровень усвоения материала. В результате можно сделать вывод о высокой эффективности интерактивных методов в современной образовательной системе.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. — М.: Педагогика, 1995.
2. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. — М.: Академия, 2008.
3. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. — М.: Народное образование, 1998.
4. Зимняя И.А. Педагогическая психология. — М.: Логос, 2004.
5. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иностранному языку. — М.: Просвещение, 1991.
6. Хуторской А.В. Современная дидактика. — М.: ВЛАДОС, 2007.
7. Скаткин М.Н. Проблемы современной дидактики. — М.: Педагогика, 1984.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.19721682>
ӘОЖ: 811

САНДЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР АРҚЫЛЫ МАТЕМАТИКАЛЫҚ БІЛІМ САПАСЫН АРТТЫРУ

ҚАНЖИГИТОВА ГҮЛНҰР ЖАРҚЫНБЕКҚЫЗЫ

«Авиценна» атындағы жоғары медициналық колледжінің математика пәнінің
оқытушысы, Шымкент, Қазақстан

Аннотация: Сандық технологиялар арқылы математикалық білім сапасын арттыру – қазіргі білім беру жүйесіндегі өзекті мәселелердің бірі болып табылады. Бұл тақырып білім алушылардың математикалық сауаттылығын дамытуда заманауи цифрлық құралдардың маңызын қарастырады. Сандық технологияларды қолдану оқу үдерісін қызықты, көрнекі және тиімді етуге мүмкіндік береді. Атап айтқанда, интерактивті платформалар, онлайн есептер базасы, виртуалды зертханалар мен білім беру қосымшалары оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттырады. Сонымен қатар, цифрлық ресурстар арқылы әр оқушының жеке қабілетіне сәйкес тапсырмалар ұсынуға болады. Бұл өз кезегінде саралап оқытуға жол ашады. Мұғалімдер үшін де сандық технологиялар сабақ жоспарын жетілдіруге және оқыту әдістерін жаңартуға көмектеседі. Қашықтықтан оқыту жағдайында да математикалық білім берудің сапасын төмендетпеуге мүмкіндік береді. Оқушылардың өздігінен білім алу дағдылары қалыптасады және ақпараттық құзыреттілігі артады. Сонымен бірге, білім нәтижелерін жедел бағалау және талдау мүмкіндігі пайда болады. Сандық технологиялар математикалық ұғымдарды терең түсінуге ықпал етеді. Олар күрделі есептерді визуализациялау арқылы жеңіл қабылдауға жағдай жасайды. Осылайша, цифрлық білім беру құралдары оқу сапасын арттырудың тиімді тетігі ретінде қарастырылады. Жалпы алғанда, сандық технологияларды тиімді пайдалану математикалық білім берудің жаңа деңгейге көтерілуіне ықпал етеді.

Кілт сөздер: сандық технологиялар, математикалық білім, білім сапасы, цифрлық ресурстар, интерактивті оқыту, онлайн платформалар, қашықтықтан оқыту, білім беру, инновация, ақпараттық құзыреттілік.

Кіріспе: Сандық технологиялардың қарқынды дамуы білім беру саласына елеулі өзгерістер енгізіп, оқыту үдерісінің мазмұны мен әдістерін жаңартуды талап етуде. Әсіресе, математиканы оқытуда цифрлық құралдарды тиімді пайдалану білім сапасын арттырудың маңызды шартына айналды. Қазіргі таңда дәстүрлі оқыту әдістері оқушылардың қажеттіліктерін толық қанағаттандыра алмайтындықтан, заманауи технологияларды енгізу өзекті мәселе болып отыр. Сандық білім беру ресурстары оқу материалдарын көрнекі әрі түсінікті түрде ұсынуға мүмкіндік береді. Бұл оқушылардың логикалық ойлау қабілетін дамытуға және пәнге деген қызығушылығын арттыруға ықпал етеді. Сонымен қатар, цифрлық технологиялар арқылы оқытуды дараландыруға жағдай жасалады, яғни әр оқушының деңгейіне сәйкес тапсырмалар беруге болады.

Бүгінгі күні білім беру жүйесінде электрондық оқулықтар, мультимедиялық бағдарламалар, онлайн платформалар кеңінен қолданылуда. Мұндай құралдар оқушылардың өз бетімен жұмыс жасау дағдыларын қалыптастырып, білімді терең меңгеруіне мүмкіндік береді. Сонымен бірге, мұғалімдер үшін сабақ өткізу процесін жеңілдетіп, уақытты тиімді пайдалануға көмектеседі. Сандық технологияларды қолдану нәтижесінде оқушылардың білімін жедел бағалау және кері байланыс беру мүмкіндігі артады. Бұл оқыту сапасын бақылауды жаңа деңгейге көтереді.

Осыған байланысты, сандық технологияларды математика пәнінде қолданудың тиімді жолдарын анықтау және оны оқу үдерісіне енгізу маңызды болып табылады. Себебі, цифрлық білім беру ортасы оқушылардың функционалдық сауаттылығын қалыптастыруға, сондай-ақ

олардың заманауи талаптарға сай білім алуына жағдай жасайды. Сондықтан да сандық технологиялар арқылы математикалық білім сапасын арттыру мәселесі қазіргі таңда ғылыми және практикалық тұрғыдан ерекше маңызға ие.

Негізгі бөлім

1. Сандық технологияларды математика сабағында қолданудың мүмкіндіктері

Қазіргі таңда сандық технологияларды математика сабағында қолдану білім беру үдерісін жетілдірудің маңызды бағыттарының бірі болып отыр. Сандық құралдар оқыту мазмұнын байытып, оны түсінікті әрі қолжетімді етеді. Әсіресе интерактивті тақталар, мультимедиялық презентациялар және арнайы бағдарламалар күрделі математикалық ұғымдарды көрнекі түрде түсіндіруге мүмкіндік береді. Оқушылар графиктерді, диаграммаларды және модельдерді динамикалық түрде бақылау арқылы тақырыпты тереңірек меңгереді. Сонымен қатар, түрлі онлайн платформалар мен қосымшалар есептерді әртүрлі деңгейде ұсынуға жағдай жасайды. Бұл әр оқушының жеке қабілеті мен дайындық деңгейін ескеруге мүмкіндік береді. Сандық технологиялар арқылы оқу үдерісі икемді әрі тиімді ұйымдастырылады. Оқушылар тапсырмаларды орындау барысында бірден нәтиже алып, өз қателерін түзетуге мүмкіндік алады. Бұл олардың білімді бекітуіне оң әсер етеді. Сонымен қатар, ойын элементтерін қолдану арқылы оқушылардың пәнге деген қызығушылығы артады. Мұндай тәсілдер оқу мотивациясын күшейтіп, сабаққа белсенді қатысуға ынталандырады. Сандық ресурстар мұғалімге уақытты үнемдеуге және сабақты жүйелі жоспарлауға көмектеседі. Олар оқу материалдарын тез дайындап, тиімді жеткізуге мүмкіндік береді. Нәтижесінде сабақтың сапасы артып, білім беру үдерісі заманауи талаптарға сай ұйымдастырылады.

Сандық технологияларды қолдану оқушылардың өздігінен білім алу дағдыларын қалыптастыруда да ерекше рөл атқарады. Оқушылар интернет ресурстарын пайдалана отырып, қосымша мәліметтер іздейді және білімін толықтырады. Бұл олардың ақпараттық сауаттылығын арттырады. Сонымен қатар, цифрлық құралдар арқылы топтық және жұптық жұмыстарды ұйымдастыру жеңілдейді. Оқушылар бірлесіп жұмыс істеу арқылы өзара тәжірибе алмасады және пікірлерін білдіреді. Онлайн тесттер мен тапсырмалар білімді жедел тексеруге мүмкіндік береді. Мұғалім оқушылардың жетістіктерін талдап, дер кезінде кері байланыс береді. Бұл оқыту үдерісінің тиімділігін арттырады. Сонымен қатар, қашықтықтан оқыту жағдайында да сандық технологиялардың маңызы зор. Олар білім алуды тоқтатпай, кез келген жерде жалғастыруға мүмкіндік береді. Осылайша, сандық технологияларды математика сабағында қолдану білім сапасын арттыруға, оқыту үдерісін жаңғыртуға және оқушылардың жан-жақты дамуына ықпал етеді.

Сандық технологиялар математика сабағында оқыту әдістерін жаңартуға және шығармашылық тұрғыдан ұйымдастыруға кең мүмкіндік береді. Мұғалімдер түрлі цифрлық құралдарды пайдалана отырып, сабақты дәстүрлі форматтан заманауи интерактивті деңгейге көтере алады. Мысалы, бейнесабактар, анимациялар және симуляциялар арқылы күрделі тақырыптарды қарапайым әрі қызықты түрде түсіндіруге болады. Бұл оқушылардың есте сақтау қабілетін арттырып, оқу материалын ұзақ уақытқа меңгеруіне көмектеседі. Сандық технологиялар арқылы білім беру үдерісіне жобалық және зерттеушілік жұмыстарды енгізу жеңілдейді. Оқушылар өз бетімен ізденіп, түрлі тапсырмаларды орындау барысында шығармашылық қабілеттерін дамытады. Мұндай жұмыстар олардың логикалық ойлауын жетілдіріп, мәселені шешу дағдыларын қалыптастырады. Сонымен бірге, цифрлық ортада жұмыс істеу оқушыларды заманауи ақпараттық қоғам талаптарына бейімдейді. Олар жаңа технологияларды еркін меңгеріп, болашақта кәсіби қызметінде қолдануға дайын болады. Сандық технологиялар білім алушылардың жауапкершілігін арттырып, өзін-өзі бақылау дағдыларын қалыптастырады. Нәтижесінде оқыту үдерісі неғұрлым тиімді, сапалы және нәтижелі болады.

2. Сандық технологиялардың математикалық білім сапасына әсері

Сандық технологияларды қолдану математикалық білім сапасына жан-жақты және тікелей әсер етеді, өйткені ол оқыту үдерісінің мазмұны мен әдістерін түбегейлі жаңартуға мүмкіндік береді. Ең алдымен, цифрлық құралдар оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттырып, оқу мотивациясын күшейтеді, себебі интерактивті және көрнекі материалдар оқу процесін тартымды етеді. Оқушылар күрделі математикалық ұғымдарды анимациялар, модельдер және визуализациялар арқылы оңай түсінеді, бұл олардың білімді терең әрі саналы меңгеруіне ықпал етеді. Сонымен қатар, сандық технологиялар оқу материалын бірнеше форматта ұсынуға мүмкіндік береді, яғни мәтін, графика, бейне және дыбыс арқылы ақпаратты қабылдау жеңілдейді. Бұл әртүрлі оқу стиліне ие оқушылардың қажеттіліктерін қанағаттандырады. Цифрлық платформалар арқылы оқушылар өз білім деңгейіне сәйкес тапсырмалар орындап, жеке қарқынмен жұмыс істей алады, бұл білім сапасының артуына оң әсерін тигізеді. Сандық технологиялар оқушылардың логикалық ойлау, талдау және есеп шығару қабілеттерін дамытуда да маңызды рөл атқарады. Түрлі деңгейдегі тапсырмалар мен жаттығулар арқылы олар өз дағдыларын жетілдіріп, білімін практикада қолдануға үйренеді. Сонымен қатар, автоматтандырылған бағалау жүйелері оқушылардың білімін жедел тексеруге мүмкіндік береді, бұл өз кезегінде олардың қателерін уақытында түзетуге жағдай жасайды. Мұғалімдер үшін де бұл үлкен артықшылық болып табылады, себебі олар әр оқушының үлгерімін нақты бақылап, жеке қолдау көрсете алады. Мұндай жүйе оқыту үдерісінің тиімділігін арттырып, нәтижеге бағытталған білім беруді қамтамасыз етеді.

Сандық технологиялар оқушылардың өздігінен білім алу дағдыларын қалыптастырып, олардың жауапкершілігін арттырады. Оқушылар түрлі онлайн ресурстар мен білім беру платформаларын пайдалана отырып, қосымша ақпарат іздейді және білімін толықтырады. Бұл олардың ақпараттық сауаттылығын дамытуға ықпал етеді. Қашықтықтан оқыту мүмкіндігі білім алуды кез келген уақытта және кез келген жерде жалғастыруға жағдай жасайды. Бұл әсіресе қазіргі жаһандану кезеңінде маңызды факторлардың бірі болып табылады. Оқушылар өз уақытын тиімді жоспарлап, оқу процесін дербес ұйымдастыруға дағдыланады. Сандық технологияларды тиімді пайдалану математикалық білім сапасын арттырудың қуатты құралы болып табылады. Ол оқыту үдерісін жаңғыртып қана қоймай, оқушылардың танымдық белсенділігін арттырып, олардың жан-жақты дамуына ықпал етеді. Сандық ортада білім алу оқушыларды заманауи талаптарға бейімдеп, олардың болашақта бәсекеге қабілетті болуына мүмкіндік береді. Сондықтан да сандық технологиялардың білім беру жүйесіндегі рөлі күн өткен сайын артып, оны тиімді пайдалану білім сапасын арттырудың негізгі шарттарының біріне айналуға.

Қорытынды

Қорытындылай келе, сандық технологияларды математика сабағында тиімді қолдану білім сапасын арттырудың негізгі тетіктерінің бірі болып табылады. Олар оқыту үдерісін жаңартып, оны икемді, қолжетімді және нәтижеге бағытталған деңгейге көтереді. Сандық құралдардың көмегімен оқушылардың пәнге деген қызығушылығы артып, олардың оқу мотивациясы күшейеді. Сонымен қатар, күрделі математикалық ұғымдарды түсіндіру жеңілдеп, білімді терең әрі сапалы меңгеруге жағдай жасалады. Цифрлық ресурстар әр оқушының жеке ерекшеліктерін ескеруге мүмкіндік беріп, саралап оқытуды жүзеге асыруға жол ашады.

Сондай-ақ, сандық технологиялар оқушылардың логикалық ойлауын, талдау қабілетін және өздігінен білім алу дағдыларын дамытуға ықпал етеді. Мұғалімдер үшін де бұл құралдар оқыту әдістерін жетілдіруге, сабақтарды тиімді жоспарлауға және оқу нәтижелерін жедел бағалауға мүмкіндік береді. Қашықтықтан оқыту жағдайында да білім сапасын сақтап, үздіксіз білім алуға жағдай жасалады. Бұл білім беру жүйесінің тұрақтылығы мен тиімділігін қамтамасыз етеді.

Жалпы алғанда, сандық технологияларды дұрыс және жүйелі қолдану математикалық білім берудің сапасын жаңа деңгейге көтереді. Ол оқушылардың заманауи талаптарға сай білім алуына, ақпараттық құзыреттілігінің қалыптасуына және болашақта бәсекеге қабілетті

тұлға болып қалыптасуына ықпал етеді. Сондықтан сандық технологияларды білім беру үдерісіне кеңінен енгізу және тиімді пайдалану – бүгінгі күннің басты міндеттерінің бірі.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Назарбаев Н.Ә. *Қазақстандағы білім беруді дамытудың мемлекеттік бағдарламасы.* – Астана, 2020.
2. Қараев Ж.А. *Деңгейлеп-саралап оқыту технологиясы.* – Алматы: Рауан, 2018.
3. Полат Е.С. *Современные педагогические и информационные технологии в системе образования.* – Москва: Академия, 2021.
4. Беспалько В.П. *Слагаемые педагогической технологии.* – Москва: Педагогика, 2019.
5. Роберт И.В. *Информационные технологии в образовании.* – Москва: БИНОМ, 2020.
6. OECD. *Education at a Glance 2022: OECD Indicators.* – Paris: OECD Publishing, 2022.
7. UNESCO. *Digital Technologies in Education: A Practical Guide.* – Paris, 2021.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.19721732>

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДЕГІ ӘЛЕУМЕТТІК-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МОДЕЛЬ

Л.Қ.ҚАЛДАН

7M01805 -Әлеуметтік педагогика мамандығының 1 курс магистранты,
әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан

С.С. КОНЫРБАЕВА

ғылыми жетекшісі, педагогика ғылымдарының докторы

Аңдатпа: Бұл мақала инклюзивті білім беру моделін жобалаудың теориялық және практикалық аспектілерін қарастырады. Авторлар заманауи білім беру қауымдастығы алдында тұрған стратегиялық міндеттерді нақтылайды. Әдістемелік негіз ретінде білім беру саласында әлеуметтік-педагогикалық қызметтің моделін іске асыруда инклюзивті білім философиясын қалыптастыру маңызды екені көрсетілген. Бұл адамдардың арнайы білім беру қажеттіліктері бар тұлғаларды қабылдауы мен стереотиптерін өзгертуге бағытталған әлеуметтік көзқарастарда айтарлықтай өзгерістерді қажет етеді. Сонымен қатар, аймақтық әлеуметтік инфрақұрылымды құру және инклюзивті білім ортасын дамыту маңызды болып табылады. Әлеуметтік-педагогикалық қызметтің практикалық аспектілері инклюзивті білім беретін мекемелердегі бағыттар мен мазмұн арқылы көрсетіледі. Мақалада авторлар инновациялық білім беру технологияларын енгізудің, балалармен жұмыс кезінде эмоционалды және психологиялық жайлылықты қалыптастырудың маңыздылығын атап көрсетеді.

Түйін сөздер: арнайы білім беру қажеттіліктері бар адамдар, әлеуметтік-педагогикалық қызмет, инклюзивті білім, инклюзивті дамытушы білім, білім беру ортасы, инклюзивті білім философиясы.

Аннотация: Эта статья рассматривает теоретические и практические аспекты проектирования модели инклюзивного образования с ориентацией на детей. Авторы уточняют стратегические задачи, стоящие перед современным образовательным сообществом. В качестве методологической основы подчеркивается важность формирования философии инклюзивного образования при реализации модели социально-педагогической деятельности. Это требует значительных изменений в социальных установках, направленных на принятие детей с особыми образовательными потребностями и изменение стереотипов о них. Кроме того, важно развитие региональной социальной инфраструктуры и создание инклюзивной образовательной среды для детей. Практические аспекты социально-педагогической деятельности демонстрируются через направления и содержание работы в учреждениях, реализующих инклюзивное образование. Авторы также подчеркивают значимость внедрения инновационных образовательных технологий и создания эмоционального и психологического комфорта при работе с детьми.

Ключевые слова: дети, лица с особыми образовательными потребностями, социально-педагогическая деятельность, инклюзивное образование, развивающее инклюзивное образование, образовательная среда, инклюзивное образование для детей.

Annotation: This article examines the theoretical and practical aspects of designing an inclusive education model with a focus on children. The authors clarify the strategic tasks facing the modern educational community. As a methodological basis, the importance of forming the philosophy of inclusive education when implementing a model of social-pedagogical activity is emphasized. This requires significant changes in social attitudes aimed at accepting children with special educational needs and challenging existing stereotypes about them. In addition, it is important to develop regional social infrastructure and create an inclusive educational environment for children. The practical

aspects of social-pedagogical activity are demonstrated through the directions and content of work in institutions providing inclusive education. The authors also highlight the importance of implementing innovative educational technologies and creating emotional and psychological comfort when working with children.

Keywords: *children, individuals with special educational needs, social-pedagogical activity, inclusive education, developmental inclusive education, educational environment, inclusive education for children.*

Кіріспе. Әлеуметтік-педагогикалық мәселелер және олардың шешу тиімділігі инклюзивті білім беруді жүзеге асыруда ХХІ ғасырда ерекше назарға ие болды. Елдердің әлемдік (Еуропалық) білім беру кеңістігіне интеграциялануы қоғамдағы өзара қатынастарды гуманизациялауды, білім беру жүйелерін жаңартуды және әртүрлі категориядағы студенттерге, соның ішінде психикалық немесе физикалық дамуы ерекшеленетін балаларға сапалы қызмет көрсету мүмкіндігін қамтамасыз етуді талап етеді.

Батыс Еуропаның жалпы орта білім беру жүйелерінде, олардың әртүрлілігіне қарамастан, арнайы қажеттіліктері бар балаларды интеграциялау мен инклюзивті оқытуды 1960–1970 жылдардан бастап негізгі білім беру формасы деп қарастырған. Бұл елдер ұзақ уақыт бұрын тоталитарлық режимдерінен арынып, инклюзивті тәжірибе дамуы бойынша елеулі прогреске қол жеткізген, осылайша педагогикалық және әлеуметтік өзекті мәселелерді шешу перспективаларын нақты айқындап отыр.

Скандинавиялық елдерде (Швеция, Дания, Норвегия, Исландия және Финляндия) инклюзивті білім беру мен әлеуметтік саясаттың ең маңызды бағыттарының бірі болып саналады. Скандинавияда инклюзивті білім беруді кешенді енгізу ХХ ғасырдың екінші жартысына тән, сол кезде арнайы білім беру барлық балалардың тең мүмкіндіктері бар қоғам талабын толық қамтамасыз ете алмай қалған. Алайда, көп елдерде арнайы білім беру әлі де арнайы жағдайлары бар балалар үшін қосымша балама форма болып отыр, олар денсаулық ерекшеліктеріне байланысты жалпы орта мектепке бара алмайды (N. Andriichuk, б. 98).

ЮНЕСКО-ның «Білім беру – барлығы үшін» (Education for All – 2015) ұлттық бағдарламасының шолуынан Литвада «арнайы білім беру қажеттіліктері бар барлық балалар мен жастар әртүрлі мектептерде және қолайлы оқу ортасында формалды және бейформалды оқу бағдарламалары бойынша оқуға мүмкіндік алуы тиіс» екені белгілі болады (UNESCO Program Education for All 2015 (2014)).

Әртүрлі елдерде инклюзивті білім беру ұйымдары мен дамуын ұйымдастыру мәселелерін В. Бландул, А. Безпалько, В. Бондар, А. Брадеа, Д. Кэмерон, Д. Дж. Чамберс, Л. Кук, М. Френд, А. Колупаева, С. Мэйн, Дж. Нжелесани, П. Сарах, А. Шевцов, М. Швед, Н. Хуи, Д.А. Хёрли-Чамберлейн, К. Шамбергер, Е. Викери және басқалар зерттеген.

Қазіргі таңда қоғамда барлық адамдарды «тең» деп қабылдау мәселесі бар. Белгілі бір стереотиптер қалыптасқан, олар түрлі айырмашылықтарға байланысты (жынысы, денсаулық ерекшеліктері, ұлты және т.б.).

Балалармен медициналық бағыттан әлеуметтік бағытқа көшу кезінде білім беру практикасында көптеген қиындықтар туындайды. Сондықтан осы мақалада инклюзивті білім беретін мекемелерде әлеуметтік-педагогикалық қызмет моделін құруға қатысты кейбір теориялық және практикалық аспектілер қарастырылады.

НӘТИЖЕЛЕР ЖӘНЕ ТАЛҚЫЛАУ

-Қазіргі жағдайларда арнайы білім беру қажеттіліктері бар балаларға қызмет көрсетуге бағытталған мектептің әлеуметтік-педагогикалық қызмет моделі маңызды болып отыр. Ғылыми әдебиетте модельдің негізгі сипаттамасы былай анықталады: «зерттелетін объектіні көрсететін немесе қайта өндіретін, нақты немесе материалдық тұрғыда іске асырылатын жүйе, сондай-ақ оның зерттелуі арқылы объекті туралы жаңа ақпарат алуға мүмкіндік беретін жүйе» (Білім беру энциклопедиясы, б. 516).

Біздің зерттеу объектімізге қатысты әлеуметтік-педагогикалық қызмет моделі – бұл мұғалімге практикалық жұмысында бағдар беретін теориялық және технологиялық

принциптер жиынтығы. «Модельдің шындық критерийі – оны басқа модельдерге айналдыру мүмкіндігі (дедукция) және одан жаңа бейнелер алу – яғни мәннің жаңа көріністерін алдын ала көрсету» деп тәжірибе дәлелдеді (М. Обуховский, б. 49).

Инклюзивті білім жағдайында әлеуметтік-педагогикалық қызмет моделі екі өзара байланысты компоненттен тұрады: ішкі және сыртқы.

Орта білім беру мекемесінің балаларға инклюзивті түрде білім беру қызметін ұсынудағы әлеуметтік-педагогикалық бағдарлары әртүрлі қызмет аспектілерін қамтиды – диагностика, әлеуметтік тәрбиелеу, баланың құқықтарын қорғау, отбасыға психологиялық кеңес беру және т.б. Сонымен қатар, модельдің сыртқы компоненті мектепте алынған білім, дағдылар мен қабілеттерді, құндылықтарды, эмоциялық дүниетаным тәжірибесін, шығармашылық әрекетті және просоциальдық іс-әрекетті нақты өмірде қолдануға мүмкіндік береді. Яғни, бұл мектеп оқушыларының әлеуметтік ортасына педагогикалық қатынасты білдіреді, ол психофизикалық дамуы ерекшеленетін оқушылардың тұлғалық қалыптасуына әлеуметтік факторлардың әсерін үйлестіруді мақсат етеді.

Инклюзивті тәсіл әр адамның сапалы білім алу қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін қоғамда жағдай жасауға бағытталған. Бұл ерекшеліктер «ерекше феномен» ретінде қабылданбауы маңызды, өйткені қандай да бір бұзылулардың болуы адамның өмір жолының шеттетілуін алдын ала білдірмейді. Әлеуметтік мінез-құлықтағы инклюзивті модельдің негізі – әлеуметтік іс-әрекеттерге автономды қатысу, әлеуметтік байланыстар жүйесін құру, әр индивидті қоғам тарапынан қабылдау (И. Дубковецкая, О. Будный, С. Сыдорив, б. 100).

Қазіргі әлемдік білім беру қауымдастығы алдында тұрған стратегиялық мақсаттардың бірі – арнайы білім беру қажеттіліктері бар адамдарға сапалы білім беру:

- Әртүрлі деңгейдегі білім беру мекемелерінде инклюзивті білім беру формасын енгізуге қолайлы жағдай жасау;

- Мектепке дейінгі, жалпы және мектептен тыс білім беру мекемелерінде физикалық және/немесе психикалық дамуды түзету қажет балалар мен жастар үшін инклюзивті және интеграциялық білім тәжірибесін кеңейту;

- Арнайы білім беру қажеттіліктері бар балаларды ерте анықтау және диагностикалау әдістемесін дамыту;

- Арнайы білім беру мекемелерінің желісін жетілдіру, жаңа білім беру модельдері мен ұйымдастыру формаларын құру;

- Арнайы қажеттіліктері бар балалар мен жастарға қызмет көрсететін білім беру мекемелерінің оқу-әдістемелік және логистикалық қамтамасыз етілуін жақсарту;

- Мұғалімдердің алдын алу жұмыстары арқылы арнайы қажеттіліктері бар оқушыларға қатысты стереотиптер мен дискриминацияны жеңу, олардың құрдастары мен мектеп мұғалімдерінен төзімді, әлеуметтік жағымды қатынасты қалыптастыру;

- Инклюзивті білім беру ортасында жұмыс істеуге мұғалімдер мен көмекші мұғалімдерді жетілдіру бағдарламаларын енгізу;

- Мұндай мекемелердің архитектуралық, көліктік және ақпараттық қолжетімділігін қамтамасыз ету;

- Қауымдастық серіктестігін пайдалана отырып әлеуметтік-педагогикалық техника мен сәйкес іс-әрекет стратегияларын меңгеру.

Ұлыбритания, АҚШ, Канада, Финляндия сияқты елдерде бұл мәселелер посткеңестік елдерге қарағанда аса өткір емес, онда инклюзивті білім беру тек алғашқы қадамдарын жасамақ.

Зерттеу көрсеткендей, Исландиядағы инклюзивті білім жүйесі Швеция мен Норвегиядан айтарлықтай ерекшеленеді. Сол елдерде барлық балалар әдеттегі мектептерде оқиды. Арнайы білім үш мектеп түрінде ұсынылады: біреуі – елеулі ауытқулары бар студенттерге, қалған екеуі – мінез-құлқы қиындықтары бар студенттерге (N. Andriichuk, б. 103).

Инклюзивті білім жағдайында әлеуметтік-педагогикалық қызмет моделі білім беру процесіне қатысушылардың – оқушылар, мұғалімдер, әлеуметтік педагогтар, практикалық

психологтар, ата-аналар, логопедтер, медицина қызметкерлері және қоғамдық өкілдердің серіктестік өзара әрекетін есепке ала отырып жасалады. Сонымен бірге, әлеуметтік-педагогикалық қызмет бағыттары, мазмұны мен әдістерін таңдау, инклюзивті процес субъектілері арасындағы өзара әрекет формаларын динамикалық жобалау әлеуметтік инфрақұрылыммен, орталық және аймақтық (қалалық) заң шығарушы және атқарушы органдармен өзара әрекетті қамтиды.

Әлеуметтік-педагогикалық қызмет моделін білім беру кеңістігінде іске асырудың негізгі теориялық негізі – арнайы қажеттіліктері бар адамдарға қатысты әлеуметтік қабылдаулар мен стереотиптерді өзгертуге бағытталған жаңа инклюзивті білім философиясын қалыптастыру.

Румыния ғалымдары атап өткендей, қоғам әлі де мүгедектігі бар балаларды оқытуда сегрегациялық тәсілге бейім. Румынияда, сондай-ақ Украинада арнайы/инклюзивті білім беру мұғалімдерін даярлау мәселесі өткір. Яғни, бұл арнайы қажеттіліктері бар оқушылармен тиімді жеке тәсілмен жұмыс жасауға мүмкіндік беретін кәсіби психологиялық, педагогикалық және әдістемелік құзыреттерді қалыптастыруды қамтиды (V.C. Blândul, A. Bradea, б. 337).

Көптеген елдерде, әсіресе Шығыс Еуропада, инклюзивті білімнің концептуалды негіздері мен нормативтік-құқықтық базасы мемлекет деңгейінде әзірленгенімен, оны тәжірибеде іске асыру, оқу орындарының (мектепке дейінгі, жалпы білім беру, колледж, университет) қызметін үйлестіруде қиындықтар туындайды. Бұл қазіргі мектептің жаңа білім мазмұнын, инновациялық технологияларды, жеке тұлғаға бағдарланған оқытуға негізделген педагогикалық өзара әрекет стратегияларын уақытылы енгізе алмауымен байланысты.

Инклюзивті жағдайдағы әлеуметтік-педагогикалық қызметтің келесі аспектісі – аймақтық (қалалық) әлеуметтік инфрақұрылым (білім беру мекемелері, отбасы әлеуметтік қызмет орталықтары, жас ата-аналар қауымдастықтары, функционалдық шектеулері бар адамдарға әлеуметтік-психологиялық қалпына келтіру орталықтары, тұратын жеріндегі клубтар және т.б.). Сондықтан арнайы қажеттіліктері бар балаларға психологиялық-педагогикалық қолдау тек білім беру мекемесінің аумағында шектелмей, көрші әлеуметтік инфрақұрылымда, мемлекеттік органдарда, отбасы мен көшеде кеңінен таралуы қажет.

Ақырында, әлеуметтік-педагогикалық қызмет моделін инклюзивті білімге енгізудің тиімділігі – инклюзивті және дамытушы білім беру ортасын құру, яғни арнайы қажеттіліктері бар адамдарды оқытуға үздіксіз, сапалы психологиялық, медициналық және педагогикалық қолдау жүйесін жасау (мектепке дейінгі мекемелерден бастап демалыс орталықтары, мектептер, жоғары оқу орындарына дейін).

Бұл ортаны құруда халықтың менталитетін сипаттайтын гендерлік ұғымдардың маңызы зор. Бүгінгі таңда әр адамның білім алу құқығы бар екені даусыз. Дегенмен, төмен және орта табысты елдерде көптеген мүгедек балалар әлі де білім алу мүмкіндігінен айырылған. Зерттеу мәліметтері бойынша (N. Hui, E. Vickery, J. Njelesani, D. Cameron, 2017), инклюзивті білімге әсер ететін негізгі факторлар – гендер және мүгедектік. Мысалы, Батыс және Шығыс Африкада (Гвинея, Сьерра-Леоне, Нигерия, Замбия және т.б.) гендерлік ұғымдар кейде баланың психикалық, интеллектуалды немесе физикалық дамуына байланысты білім алуына мүмкіндік бермейді. Зерттеу нәтижелеріне сәйкес, білім беру ортасында әлеуметтік оқшаулану жағдайлары қыздар мен ұлдарға қарағанда жиірек кездескен.

Арнайы қажеттіліктері бар оқушылар арасында қыздар әлеуметтік көзқарасқа байланысты психикалық ауруларға бейім, сексуалды қысымға ұшырау қаупі жоғары. Сондықтан инклюзивті білімді тиімді енгізу үшін барлық оқушыларға қауіпсіз мектеп ортасын құру және арнайы білім беру қажеттіліктері бар балаларға қатысты гендерлік стереотиптерді жою өте маңызды (N. Hui, E. Vickery, J. Njelesani, D. Cameron).

Білім беру мекемесінде инклюзивті білім беру ортасын құру – инклюзияны тиімді іске асырудың ұйымдастырушылық және әдістемелік негізі болып табылады. Сондықтан біз осы орта қалыптасуының компоненттерін анықтаймыз (O. Будный, 2015, б. 73-74):

• **Әлеуметтік-психологиялық:** физикалық және/немесе психикалық дамуды түзетуді қажет ететін оқушының жеке психологиялық ерекшеліктері мен мінез-құлық стереотиптерін

ескеру; әлеуметтік және коммуникативтік әрекеттерде моральдық-этикалық нормаларды насихаттау; айналасындағы жағымды немесе жағымсыз құбылыстарға адекватты көзқарас қалыптастыру; сыныптастардың арнайы қажеттіліктері бар балаға төзімді қатынасын дамыту және т.б.;

• **Ақпараттық:** инклюзивті процестің заманауи нормативтік-құқықтық және әдістемелік қамтамасыз етілуі; психофизикалық дамуы ерекшеленетін оқушыларға электронды оқыту жүйесін құру; онлайн оқу ресурстарын пайдалану тәжірибесі және т.б.;

• **Мәдени-ағартушылық:** инклюзивті мектептегі білім беру процесі қатысушыларының педагогикалық құзыреттілігі, мазмұн, формалар, әдістер, құралдар, инновациялық технологиялар және т.б.;

• **Материалдық-техникалық:** заманауи мультимедиялық оқу құралдарының, аудио және бейне өнімдердің қолжетімділігі, арнайы қажеттіліктері бар балалар үшін; мектептің физикалық ортасын бейімдеу, эстетикалық элементтерді және білім беру мекемесінің интерьеріндегі қолжетімділік талаптарын ескеру және т.б.

Әлеуметтік-педагогикалық қызметтің практикалық аспектісі. Инклюзивті білім беру жүзеге асырылатын жалпы орта білім беру мекемесіндегі әлеуметтік-педагогикалық қызметтің келесі бағыттары ажыратылады:

– мектеп жағдайында ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушылардың әлеуметтену барысында кездесетін қолайсыз тәжірибесін өтеуге бағытталған әлеуметтік-білім беру ортасын қалыптастыру, олардың бейімделуі (әлеуметтенуі) үшін тиісті жағдайларды ұйымдастыруда педагогтарға жан-жақты көмек көрсету;

– оқушылардың физикалық және (немесе) психикалық дамуын түзетуді талап ететін әлеуметтік және тұлғалық мәселелерін анықтау мақсатында қазіргі әлеуметтік-педагогикалық зерттеулерді зерделеу, сондай-ақ олардың физикалық, психикалық және әлеуметтік денсаулығына психологиялық-медициналық-педагогикалық диагностика жүргізу;

– бейімделуі төмен және әлеуметтік тұрғыдан қиын жағдайдағы балаларға әлеуметтік-педагогикалық профилактика және оңалту жұмыстарын жүргізу; қоғамға жат мінез-құлықтың алдын алуға бағытталған профилактикалық ықпал ету жүйесін іске асыру;

– «қиын» балалардың ата-аналарына кеңес беру және қолдау көрсету;

– дарынды балалармен, соның ішінде ерекше қажеттіліктері бар балалармен жұмыс жүргізу;

– оқушылардың спорттық-сауықтыру, бос уақытты тиімді ұйымдастыру және басқа да әлеуметтік белсенді іс-шараларын ұйымдастыру;

– салауатты өмір салтын насихаттауға және ата-аналар қауымының педагогикалық мәдениетін арттыруға бағытталған әлеуметтік-ағартушылық жұмыстар жүргізу.

Белгілі бір бағыттарға сәйкес, инклюзивті білім беру нысаны бар білім беру мекемесіндегі әлеуметтік-педагогикалық қызметтің мазмұнын шамамен сипаттаймыз (1-кесте).

1-кесте

Әлеуметтік-педагогикалық қызметтің шамамен мазмұны: инклюзивті тәжірибе

ИНКЛЮЗИЯ ЖАҒДАЙЫНДАҒЫ	– Физикалық және / немесе психикалық дамуын түзету қажет ететін балаларды анықтау.
	– Білім алуға тең қолжетімділікті қамтамасыз ету үшін әлеуметтік және білім беру дамытушы ортасын бейімдеу, соның ішінде мектепте оқитын ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар үшін. Мектептегі бейімделмеудің алдын алу (оқуға әлеуметтік мотивацияны түзету, оқушылар мен сыныптың эмоционалдық қабылдауын зерттеу, жеке мүмкіндіктерін анықтау, микрожүйелердегі конфликт жағдайларын анықтау және т.б.).
	– Инклюзивті сыныптардағы мұғалім жұмысының мазмұны мен ерекшеліктерін зерттеу (нормативтік-құқықтық негізбен танысу, мектептің дидактикалық-дамытушылық және материалдық-техникалық қамтамасыз етілуі және т.б.).

– Ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушыларға және олардың ата-аналарына психологиялық және әлеуметтік-педагогикалық қолдау көрсету.
– Инклюзивті сыныптарда балалардың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, тиімді әлеуметтік-мәдени тәрбие мен дамытуды жүзеге асыру үшін әлеуметтік және педагогикалық әдістерді меңгеру.
– Қоғамдық серіктестік пен әлеуетті ресурстарды пайдалану арқылы әлеуметтік және педагогикалық қызметтің стратегияларын әзірлеу.
– Ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушыларға қатысты кемсітушілік пен теріс көзқарастарды жоюға бағытталған мұғалімнің профилактикалық жұмысы; құрдастары мен мектеп мұғалімдері арасында оларға деген төзімді, әлеуметтік жағымды көзқарас қалыптастыру; балалардың білім алу қажеттіліктеріне сәйкес арнайы қызметтер көрсету.
– Ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушыларды және олардың ата-аналарын (қамқоршыларын) мектептің микроортасында әлеуметтік маңызы бар белсенді іс-әрекеттерге тарту.
– Құрдастары арасында девиантты мінез-құлықтағы балалардың өзін-өзі дамытуы мен өзін-өзі жүзеге асыруына жағдай жасау; бұқаралық мәдениеттің теріс ықпалының, қоғамға жат мінез-құлық стереотиптерінің және білім беру процесіндегі тұлғааралық қақтығыстардың алдын алу; әлеуметтік дезорганизация жағдайында әлеуметтік қажеттіліктерді жүзеге асыруға көмек көрсету; әлеуметтік жағымды іс-әрекет дағдыларын қалыптастыру арқылы әлеуметтік инфантилизмді жеңуге көмектесу; оқушылардың азаматтық ұстанымын қалыптастыру.
– Ерекше білім беру қажеттіліктері бар дарынды оқушыларды әлеуметтік-педагогикалық қолдау; олардың қабілеттерін, бейімділіктерін, таланттарын анықтау; танымдық қызығушылықтары мен мүмкіндіктерін дамыту (академиялық, психомоторлық, интеллектуалдық, көркемдік, шығармашылық, көшбасшылық); айқын және жасырын дарындылықты анықтау; білім беру процесінде жеке тәсілді жүзеге асыру; психофизикалық даму ерекшеліктері бар дарынды оқушылармен жұмыс жасауда тиімді дамытушы технологияларды таңдау.
– Ерекше қажеттіліктері бар оқушылардың бос уақытын ұйымдастыру үшін микроқоғамда арнайы әлеуметтік-мәдени анимациялық бағдарламаларды әзірлеу және енгізу.
– Мектепте білім беру және мәдени орта құру, мектептен тыс мекемелермен, демалыс орталықтарымен және еріктілер ұйымдарымен әлеуметтік-педагогикалық ынтымақтастықты ұйымдастыру.
– Психофизикалық даму ерекшеліктері бар балаларды тәрбиелеуде ата-аналардың әлеуметтік және тәрбиелік әлеуетін анықтау (қалпына келтіру) және тәрбиелеудегі типтік қиындықтар мен қателіктерді айқындау мақсатында ата-аналарға психологиялық-педагогикалық диагностика жүргізу.
– Педагогикалық ықпалдың конструктивті емес түрлерінің және әртүрлі жағымсыз тәрбиелік әсерлердің алдын алу.

Осылайша, инклюзивті үдерістің тиімділігі көп жағдайда мұғалімдерге байланысты. Олардың көзқарастары дамуында белгілі бір бұзылыстары бар оқушыларға деген қатынасында көрініс табады және бұл олардың инклюзивті ортада жұмыс істеуге дайын болуына айтарлықтай әсер етеді (S. Main, D.J. Chambers және P. Sarah, 2016). «Білім беруді интеграциялау технологияларын енгізу психофизикалық даму ерекшеліктері бар адамдардың өмір жолын, білім алу формаларын және білім беру қызметтерін таңдаудағы тең құқықтары мен әртүрлі әлеуметтік топтардың нақты мүмкіндіктер теңсіздігі арасындағы қайшылықтарды үйлестіруге мүмкіндік береді» (А. Kolupayeva, 11-б.).

Инклюзивті үдерістегі білім беру стратегиясы ретінде **бірлесіп оқыту (Co-Teaching)** идеясы ғылыми жарияланымдарда барған сайын қолдау табуда. Ғалымдар инклюзивті білім

беру ортасында мұғалімдердің бірлескен оқыту қызметіне негізделген әдістемелік тәсілдерге назар аударады. Мұнда мұғалімдер сабақтың әрбір компонентін бірлесіп жоспарлап, әзірлейді және белгілі бір факторларды ескереді. Сонымен қатар, мектеп тәжірибесінде ең кең тараған тәсіл — бір мұғалім сабақ жоспарын жасап, оны өткізеді, ал екіншісі ерекше білім беру қажеттіліктері бар белгілі бір оқушыларға жеке қолдау көрсетеді, яғни тиісті психологиялық-педагогикалық қолдау жүзеге асырады (M. Friend, L. Cook, D.A. Hurley-Chamberlain, C. Shamberger). Көбінесе бұл — мұғалімнің көмекшісі.

Инклюзивті білім беру оқу үдерісінде оқушылардың бірлескен әрекеті мен қарым-қатынасына бағытталған оқыту стратегияларын, сондай-ақ мұғалімдер мен оқушылар арасындағы белсенді өзара әрекеттестікті қолдануы тиіс (V. C. Blândul, A. Bradea, 342-б.). Өйткені инклюзивті үдерісте әлеуметтік-педагогикалық қызмет моделін жүзеге асырудың табысы көп жағдайда мұғалімдердің және әртүрлі мамандардан құралған команданың (әлеуметтік педагог, медицина қызметкері, психолог, логопед, тәрбиеші және т.б.) әрекеттерінің үйлесімділігіне байланысты. Олардың барлығы бірлесіп баланың бұзылысын диагностикалап, оның нақты жағдайын бағалауы, нозологияны ескере отырып перспективалық және қысқа мерзімді жеке оқу жоспарларын әзірлеуі, қосымша қызметтерді ұйымдастыруы және ерекше білім беру қажеттіліктері бар баланың оқу жетістіктерінің динамикасын талдауы қажет.

Сонымен қатар, дамуында түрлі бұзылыстары бар оқушылармен жұмыс істеуде эмоционалдық және психологиялық жайлылықты қамтамасыз ету мәселелері жиі туындайды. «Эмоционалдық және мінез-құлықтық бұзылыстары бар (EBD) оқушылардың мұғалімдері негізгі академиялық білім беруді басқарумен қатар бейімделмеген мінез-құлықпен де жұмыс істеу міндетіне тап болады, ал бұл психикалық денсаулық саласы мамандарының қолдауынсыз кейде еңсерілмейтін қиындық болуы мүмкін» (William C. Hunter, Susan Elizabeth Elswick, Laura Baylot Casey, 2018).

ҚОРЫТЫНДЫ. Инклюзивті білім беру жүйесінде әлеуметтік-педагогикалық қызметтің тиімді моделін дамыту әртүрлі факторлардың өзара әрекеттесуіне негізделген жағдайда ғана мүмкін, ең алдымен инклюзивті білім беруді тиісті деңгейде қаржыландыру қажет. Ең алдымен, бұл білім беру мекемелерінде архитектуралық қолжетімділікті қамтамасыз ету, заманауи түзету-оңалту құралдарымен қамтамасыз ету, физикалық мүмкіндігі шектеулі оқушыларды тасымалдауға бейімделген көлік құралдарын ұйымдастыру және т.б. мәселелерді қамтиды. Тағы бір маңызды аспект — инклюзивті үдерістің нормативтік-құқықтық және әдістемелік қамтамасыз етілуін жетілдіру, сондай-ақ әлеуметтік-педагогикалық тәжірибеде инклюзивті білім беру міндеттерін жүзеге асыру үшін мамандарды даярлау.

Қазіргі уақытта психофизикалық даму ерекшеліктері бар адамдарға қатысты білім берудің жаңа философиясын қалыптастыру, гендерлік және психологиялық стереотиптерді еңсеру, қоғамда оң қоғамдық пікір қалыптастыру ерекше маңызды болып отыр. Сонымен қатар ата-аналар арасында инклюзивті (интеграцияланған) оқытудың мәні мен мазмұны туралы түсіндіру жұмыстарын жүргізу, әлеуметтік осал топтарға жататын балалардың (экономикалық, әлеуметтік, академиялық немесе интеллектуалдық тұрғыдан) инклюзивті білім беру ортасына бейімделу мәселелерін ескеру қажет (O. Budnyk, 2017). Сонымен бірге бұл жұмыс тек білім беру мекемесімен ғана шектелмеуі тиіс. Аймақтық (муниципалдық) әлеуметтік инфрақұрылымды жаңарту қажет (отбасына арналған әлеуметтік қызмет көрсету орталықтары, жас ата-аналарға арналған орталықтар, мүмкіндігі шектеулі адамдарға арналған әлеуметтік-психологиялық оңалту орталықтары және т.б.).

Мұндай жұмыстарға бұқаралық ақпарат құралдары мен еріктілер ұйымдарын тарту қажет деп санаймыз. Бұл мүмкіндігі шектеулі адамдар мен олардың отбасыларына деген гуманистік көзқарастың қалыптасуына ықпал етеді. Мұны сыртқы жарнама, теледидардағы әлеуметтік бейнероликтер, психофизикалық даму ерекшеліктері бар адамдардың қатысуымен өткізілетін бұқаралық іс-шаралар арқылы жүзеге асыруға болады. Сонымен қатар мүмкіндігі

шектеулі адамдардың қоғамға табысты интеграциялануы мен сапалы білім алуын қамтамасыз ету мақсатында әртүрлі білім беру ұйымдарында инклюзивті инфрақұрылымды дамыту қажет: балабақша, жалпы білім беретін мектеп, қосымша білім беру орталығы, жоғары оқу орны және жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру мекемелері.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Andriichuk N. (2017). Скандинавия елдерінде инклюзивті білім берудің дамуының тарихи алғышарттары. *Vasyl Stefanyk атындағы Прикарпат ұлттық университетінің журналы*. Ғылыми басылым: Әлеуметтік және гуманитарлық ғылымдар сериясы. Т. 4, №1. 97–104 б. doi:10.15330/jpnu.4.1.97-104.
2. Artyushenko N.P. (2010). Инклюзивті білім беру арқылы мүмкіндігі шектеулі балаларды оқытудың ұйымдастырушылық-педагогикалық шарттары: пед. ғыл. канд. ғылыми дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация. 13.00.01 – жалпы педагогика, педагогика және білім беру тарихы. Томск. 164 б. (орыс тілінде).
3. Blândul V. C., Bradea A. (2017). Арнайы және инклюзивті білім беру мұғалімдерінің психологиялық-педагогикалық және әдістемелік құзыреттерін дамыту. *Problems of Education in the 21st Century*. Т. 75, №4. 335–344 б.
4. Budnyk O. (2015). Инклюзивті білім беру. Ивано-Франковск. 252 б. (украин тілінде).
5. Budnyk O. (2017). Инклюзивті білім беру: мәселенің әлеуметтік-педагогикалық контексті. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар адамдарға білім беру: даму жолдары. Ғылыми еңбектер жинағы. Ред. В.В. Зсенко, А.А. Колупаева. Киев: «Наша типография» ЖШС. 13-шығарылым. 71–80 б. (украин тілінде).
6. Dubkovetska I., Budnyk O., Sydoriv S. (2016). Украинада инклюзивті білім беруді енгізу: мәселелері мен болашағы. *Vasyl Stefanyk атындағы Прикарпат ұлттық университетінің журналы*. Әлеуметтік және гуманитарлық ғылымдар сериясы. Т.3. №2–3. 99–105 б. doi:10.15330/jpnu.3.2-3.99-105.
7. Инклюзивті білім беру. Украина Білім және ғылым министрлігінің сайты. Қолжетімді: <https://mon.gov.ua/ua/tag/inklyuzivne-navchannya> (украин тілінде).
8. Білім беру энциклопедиясы (2008). Украина Педагогикалық ғылымдар академиясы; бас ред. В.Г. Кремен. Киев: Jurinkom Inter. 1040 б. (украин тілінде).
9. Friend M., Cook L., Hurlley-Chamberlain D.A., Shamberger C. (2010). Co-Teaching: арнайы білім берудегі ынтымақтастықтың күрделілігін көрсететін мысал. *Journal of Educational and Psychological Consultation*. Т.20. №1. 9–27 б. doi:10.1080/10474410903535380.
10. Hui N., Vickery E., Njelesani J., Cameron D. (2017). Батыс және Шығыс Африкадағы мүмкіндігі шектеулі балалар үшін инклюзивті білім берудің гендерлік тәжірибелері. *International Journal of Inclusive Education*.
11. Lyons W. E., Thompson S. A., Timmons V. (2016). «Біз инклюзивтіміз. Біз – бір командамыз. Жай ғана іске асырайық»: төрт инклюзивті мектептегі міндеттеме, ұжымдық тиімділік және белсенділік. *International Journal of Inclusive Education*. Т.20. №8. 889–907 б.
12. Main S., Chambers D. J., Sarah P. (2016). Инклюзивті білім беруге көшуді қолдау: Сейшел аралдарындағы мұғалімдердің инклюзияға көзқарасы. *International Journal of Inclusive Education*. Т.20. №12. 1270–1285 б.
13. Obukhovskiy K. (1981). Тұлғаның құрылымы мен дамуының психологиялық теориясы. Тұлғаның қалыптасуы мен дамуы психологиясы. Мәскеу: «Наука». 45–67 б. (орыс тілінде).
14. UNESCO бағдарламасы «Education for All – 2015» (2014). Ұлттық білім беру шолуы. Литва.
15. William C. Hunter, Susan Elizabeth Elswick, Laura Baylot Casey (2018). Эмоционалдық және мінез-құлық бұзылыстары бар оқушыларға арналған тиімді кешенді қызмет көрсету моделі: мектеп әлеуметтік қызметкерлері мен мұғалімдерге арналған бірлескен модель. *Children & Schools*. Т.40. №1. 59–61 б.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.19721772>
37:159.944.4

TEACHER BURNOUT

MEKEMBEK ELVIRA KAZBEKKYZY

Student of Kazakh National Women's Teacher Training University

Scientific supervisor: **TURDALIYEVA ELMIRA DOLDYBAEVNA**

Almaty, Kazakhstan

Abstract: *The level of professional burnout among teachers is growing. This article was written to determine the level and causes of teacher burnout in Kazakhstan. The data was collected through a survey of 30 teachers of various subjects and educational institutions, whose teaching experience ranged from 3 to 45 years. The results show that teachers' burnout is influenced by excessive expectations, difficult student behavior, low wages, high workload, work-life imbalance, and rapid educational reforms. This study shows how mental health affects the professional activities and quality of life of teachers. In addition, it highlights the need to create more comfortable working conditions for teachers.*

Keywords: *burnout, teacher burnout, emotional exhaustion, stress, teaching profession, mental health, workload, financial stress, student behavior, work-life balance, educational system, institutional support, teacher motivation, professional well-being, education quality.*

1. Introduction

Burnout doesn't happen abruptly. We don't wake up one morning and suddenly have burnout. According to psychologists, its nature is much more insidious, creeping up on us over time like a slow leak, which makes it difficult to recognise. Burnout occurs when overstressed individuals feel emotionally drained by their work, believe that their efforts don't benefit those they aim to help or themselves, and start blaming their clients, patients, or students for not improving, getting better, or learning.[1]

Teachers represent a professional group particularly vulnerable to burnout. Characteristics such as inadequate support, large class sizes, student misbehavior, workload, bureaucracy, and work-family conflict contribute to chronic stress in this profession, significantly increasing the risk of burnout.

The results from the Gallup Panel Workforce Study (2022), which included 12,319 full-time employees (1,263 K-12 workers), show that many teachers experience high levels of stress and emotional exhaustion. In addition, the Prodigy Education Study also highlights increasing levels of stress and burnout among teachers.[2]

Given that teaching is regarded as one of the most stressful professions, addressing teacher burnout should be a priority in educational policy and research. Teacher burnout is not only an individual psychological issue but a systemic educational problem that directly affects students' learning outcomes, teachers' mental health, and the stability of the education system. When teachers are burnt out, the quality of education suffers.

2. The situation in Kazakhstan

Kazakhstan's education system has undergone significant transformations over the past decades. Both international and local studies have examined stress and burnout among teachers in Kazakhstan. According to the 2018 TALIS survey, only 3% of the surveyed teachers reported that they experience high stress in their job.[3]

However, this is important because the regression analysis revealed that those teachers who reported a lot of stress are more likely to leave the profession within five years (TALIS, 2018). One of the few studies in Kazakhstan found that 58% of school teachers in two rural schools experience

burnout [4]. Although this study included only two urban schools, it indicates the existence of burnout in Kazakhstani schools.

Another study on emotional burnout amongst school students and teachers as well as university students and instructors that was done during the COVID-19 period revealed that 53% of school teachers and instructors felt more tension and were more stressed, whereas 62% of university instructors indicated that they felt more exhausted due to the transition to the distant learning. [5]

We conducted an independent survey to explore this issue. The purpose of this research was to examine the current situation of teachers, particularly regarding their mental health and professional well-being. We aimed to identify the main factors contributing to teacher burnout, evaluate the level of institutional support, and understand how teachers perceive their profession today.

The questionnaire consisted of the following questions:

1. How many years of work experience do you have?
2. How often have you felt emotionally or physically exhausted recently?
3. In your experience, what are the three main factors that contribute to teacher burnout?
4. How do you notice the early signs of professional burnout in yourself or your colleagues?
5. To what extent does the administration support your mental health?
6. Do you find it difficult to start your working day?
3. Was Yearing ou indesh procased compared 10 the past?
9. Are you able to maintain a healthy work-life balance?
10. If given the opportunity, would you consider changing your profession?
11. If there were a stress-management program for teachers, would you participate in it?
12. Do you think the teaching profession is sufficiently valued in society today?
13. In your opinion, what kind of support or opportunities are necessary to maintain teachers' well-being?
14. What advice would you give to young teachers to help them avoid burnout and build a sustainable teaching career?

The survey involved 30 teachers from different subjects, including English, Biology, Kazakh language, and others. The respondents work in various educational institutions, including schools and universities. Their teaching experience ranges from 3 to 45 years.

3. Why do teachers experience burnout?

Teacher burnout, like burnout experienced in other occupations, is often linked to several causes. Some causes may include the following.

1) Teachers face unrealistic expectations. Many teachers are required to teach and test all students assigned to their classes each year, regardless of a child's readiness to learn. At the social expectation level, parental expectations for kindergarten and primary school teachers extend beyond basic teaching: parents not only require teachers to impart basic knowledge but also expect them to cultivate students' behavior habits and social skills. Some parents even delegate their family upbringing responsibilities (such as correcting student personalities and enlightening interests) to teachers; when students face developmental challenges, they frequently attribute the cause to perceived inadequacies in teacher performance.[6]

There is a relatively prominent tendency in expectations for junior and senior high school teachers: society often considers the results of middle school and college entrance exams as one of the core competencies for evaluating schools and teachers, and pays more attention to 'enrollment rates.' In comparison, there is less emphasis placed on cultivating students' comprehensive qualities.. Teacher evaluations are simplified to 'whether they can improve students' scores,' and meanwhile, the societal anxiety about further education is indirectly transmitted to teachers, forming a single expectation pressure that focuses solely on scores.[7]

The social expectations for university teachers present a 'dual high standard': they are required to 'teach well' and cultivate high-quality talents that meet societal needs, while also being expected to 'produce research outcomes' to promote academic innovation and the transformation of research findings. The expectation for dual capabilities in 'teaching + research' far exceeds the reasonable

capacity of a single position; furthermore, the demand for the practical application value of research findings is increasingly high, which further increases the work pressure on teachers.

2) Student Behavior. The disciplinary and behavioral issues of the students also create stressful moments for teachers. Teachers realized that in schools, some students are so abrasive that they are very difficult to control, and the teacher's dominance is weak. Teachers expressed that managing classrooms with students who display disruptive behavior, lack motivation, or show disinterest in learning becomes a trigger for stress.

According to the survey results, student behavior was the most frequently mentioned factor contributing to teacher burnout, accounting for 23.29% of responses, which represents the largest share.

One of the possible causes of students' behavioral changes is the high level of fast dopamine stimulation caused by constant smartphone use and social media Learning, especially in the early stages, can be a source of dopamine: a child solves a problem, gets an A or praise, and the brain 'rewards' them with pleasant sensations.

Modern children spend hours on the Internet watching short videos, scrolling through social networks, or playing games. These activities cause a rapid release of dopamine because they offer instant rewards: likes, new levels in a game, or funny memes. Unlike studying, which requires effort and time to achieve results, these activities provide instant gratification. Over time, the brain gets used to "easy dopamine," and it becomes increasingly difficult to concentrate on lessons for long periods of time. Studies show that excessive use of gadgets can reduce the ability to self-regulate and concentrate, which directly affects motivation to study.

Studying often requires a long time to see the fruits of one's efforts. For example, preparing for exams or studying a difficult subject may not provide immediate rewards. This is especially difficult for children whose brains are tuned to seek quick gratification. If a child does not see the point in their efforts, the dopamine system is not activated, and motivation drops.

In today's world, teachers face significant challenges, as they are expected to engage students, deliver high-quality education, and ensure their safety - all while remaining calm and professional. [8]

3) Low salary and financial stress. Financial Stress is one of the significant factors that contributes to burnout is financial insecurity. When the paycheck doesn't match the level of professional expertise and emotional labor required, burnout isn't just a possibility - it's an inevitability. For many educators, a single teaching salary isn't enough to cover basic cost-of-living expenses. Salary is a societal signal of value. When teachers see professionals in other fields with similar qualifications earning significantly more, it creates a strong sense of professional devaluation. For the question about how teachers should be supported, most respondents mentioned salary increases as the main form of support.

Teachers' salaries have increased significantly in Kazakhstan over the past five years. Teachers with qualifying categories receive additional allowances, and additional facilities are provided for teachers in rural areas.

There are about 400,000 teachers in 8,000 schools in the country. Of these, 300,000 are already receiving additional payments for successfully completed certification. However, we should not forget that even if salaries increase, the cost of living, including food and housing, also rises due to inflation. Therefore, a higher salary may still not be enough to cover all expenses.[9]

4) Imbalance between work and personal life. Many educators report long working hours that extend beyond classroom duties, such as grading, mentoring, preparing materials, and conducting research at home. This continuous engagement with work activities erodes personal time, leading to exhaustion and decreased overall life satisfaction [10].

In response to the question about whether teachers have enough time for their personal lives outside of school, 21 respondents stated that they generally have enough time, although it is sometimes insufficient. Meanwhile, 9 respondents reported that they are fully able to dedicate time to their families and personal interests. These findings indicate that while the majority of teachers are

generally able to maintain a balance between their professional and personal lives, a significant proportion still experience periodic time limitations. The fact that most respondents selected the option “enough, but sometimes insufficient” suggests that work-related responsibilities may occasionally interfere with their ability to fully engage in family life and personal activities.

Although only a smaller group reported having complete freedom to dedicate time to their families and interests, the overall results highlight that maintaining work–life balance remains a relevant issue for many teachers. For female academics in Kazakhstan, who often balance professional and familial responsibilities, the effects of burnout can be particularly severe. In many cases, women are expected to manage household duties in addition to their careers. Besides supporting and supervising students during working hours, they are also responsible for caring for their own children and families. This dual role can create significant emotional and physical pressure.

5) “Reformation fatigue” can occur when changes in the educational system happen faster than teachers can adapt. Over the past twenty years, teachers have experienced both gradual and sudden changes. Although technology has had positive impacts on education, teachers have had to adapt to new ways of delivering lessons, communicating with students, submitting grades, and receiving assignments. Adjusting to these changes can cause chronic stress, for educators who are not familiar with modern digital platforms that are now essential for their work.

For example, traditional paper-based class registers and student diaries were widely used in the past, but they have gradually been replaced by electronic journals and digital record systems.

In addition, artificial intelligence (AI) is now being actively introduced into the learning process. These technological innovations have the potential to simplify teachers’ work and make certain tasks more efficient. However, before benefiting from these tools, teachers must first learn how to use them effectively. For some educators, especially those with many years of experience, adapting to rapid technological changes can be challenging.

4. How can teacher burnout be prevented?

In response to the question about how teachers notice signs of burnout in themselves or their colleagues, several options were provided.

These included:

- **emotional fatigue, 22.95%**
- **frequent stress, 16.39%**
- **loss of interest in teaching, 14.75%**
- **irritability and aggression, 11.48%**
- **passive attitudes toward students, 9.84%**
- **deterioration of relationships with colleagues, 9.84%**
- **decreased productivity, 8.20%**
- **lower self-esteem. 6.56%**

Among the eight options, emotional fatigue was the most frequently selected response, followed by frequent stress, and then loss of interest in teaching.

All of these signs are very important, as they indicate that burnout can lead to serious consequences for teachers’ professional and personal well-being. In particular, emotional exhaustion, high stress levels, and loss of motivation can negatively affect teaching quality and overall job performance. Therefore, recognizing these symptoms early is essential for preventing further psychological and professional difficulties.

In response to the question about what advice they would give to young teachers to prevent burnout and build a successful teaching career, many respondents mentioned that teachers should genuinely love their profession. They also emphasized the importance of gaining more experience, continuously developing professional skills, and expanding their knowledge. In addition, respondents noted that teachers should not forget about their personal interests and hobbies. They also highlighted the importance of taking rest in a timely manner to maintain physical and emotional well-being.

There is no one-size-fits-all answer for how to avoid teacher burnout. Each teacher has different stress thresholds and life circumstances. What we do need is an understanding of the signs of teacher burnout and the proactive measures that can be put in place to avoid it. There are no universal recommendations that will work equally well for everyone, but there are basic strategies that can be helpful for most teachers:

1) **Awareness of emotions**, stress levels, and overall health is important for preventing teacher burnout. Recognizing early signs of stress allows individuals to take timely action. Strategies such as journaling, meditation, and self-reflection can help maintain emotional balance.

2) **Maintaining personal well-being** is also essential. Spending time on personal interests, family, and social relationships, as well as planning rest periods such as holidays and weekends in advance, helps prevent excessive work overload and promotes better work–life balance.

3) **Seeking professional and social support** is another important strategy. Teachers who experience burnout often feel isolated, so accessing available support systems can be beneficial. Professional counseling, coaching, and communication with trusted people can help identify effective solutions for managing stress and emotional challenges.

In Kazakhstan, the issue of teacher burnout and educators' emotional well-being has started to receive greater attention. However, it is still not widely discussed, and support mechanisms are not yet equally accessible or fully developed in all regions of the country.

In 2025, the National Center for Professional Development “Orleu” under the Ministry of Education of the Republic of Kazakhstan launched a pilot project aimed at strengthening teachers' mental health and preventing emotional burnout. The first psychological support offices were opened in two regions: Turkestan and Aktobe regions. Teachers participating in professional development courses can now receive free psychological support from qualified specialists. According to the Ministry of Education, professional psychologists provide individual and group consultations, relaxation and art therapy sessions, psychological assessments, and stress-management training. All meetings are conducted in a confidential and voluntary environment to ensure teachers feel safe and supported.

Representatives of “Orleu” have stated that similar psychological support offices are planned to be opened in all regions of the country in the future. The initiative emphasizes that teachers' emotional well-being directly affects the quality of education and the overall atmosphere in schools.[11]

In our survey, respondents were asked whether they would participate in a program designed to prevent teacher burnout and improve emotional well-being. 50% of the respondents answered that they would definitely participate in such programs. 40% stated that they prefer to solve their problems independently. Meanwhile, 10% of respondents said that they do not have enough time to participate in such programs.

These results indicate that although the majority of teachers are willing to participate in support programs, there is still a significant group of educators who prefer to manage their stress independently or are unable to participate due to time constraints. This is normal, as different teachers have different personal preferences, workloads, and levels of need for external support.

5. Conclusion

A teacher or educator is one of the most important pillars of society and human development. They not only pass on knowledge and skills to the younger generation but also, through education and upbringing, help shape moral, cultural, and national values, as well as a sense of responsibility and civic identity. The service of teachers and the recognition of their role in the progress of society and the strengthening of the state is of utmost importance.

Teacher burnout is a serious global problem that can lead to negative consequences if it is not properly addressed. Prolonged stress and emotional exhaustion can affect teachers' professional performance, mental health, and the overall quality of education. In this work, we examined the main causes of teacher burnout and possible strategies for preventing and reducing it, including psychological support, work–life balance, professional development, and supportive working

environments. In addition, we attempted to explore the general state of teacher well-being in Kazakhstan by conducting a survey.

REFERENCES

1. Burnout in Teachers: The Role of Emotion Regulation, Empathy, and Educational Level Taught Tânia Brandão¹ · Leonor Alfacinha² · Rute Brites³ · Eva Diniz⁴ (2025)
2. Gallup. (2022). Gallup Panel Workforce Study: State of the Global Workplace. Gallup Inc.
3. OECD (2020), TALIS 2018 Results (Volume II): Teachers and School Leaders as Valued Professionals
4. Puzikova, A., et al. (2020). Study of teacher burnout in rural schools of Kazakhstan
5. Kabakova, A., et al. (2023). Emotional burnout among school and university teachers during the COVID-19 period. p. 24.
6. UNESCO (2021). Teachers and expectations in modern education systems.
7. OECD (2019). Education at a Glance: Teacher workload and accountability pressures.
8. CIS Education. (2023). Why children lose interest in learning: The role of dopamine and internet usage. CIS International Education News.
9. Average Teacher Salary in Kazakhstan (2026 data)
10. Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397–422.
11. National Center for Professional Development “Orleu” under the Ministry of Education of the Republic of Kazakhstan. (2025)

<https://doi.org/10.5281/zenodo.19721824>
УДК 372.881.111.1

MODERN APPROACHES AND METHODS OF TEACHING GRAMMAR IN THE ENGLISH LANGUAGE CLASSROOM

СЕЙДУЛЛАЕВА АЙТОЛҚЫН ҒАЛЫМЖАНҚЫЗЫ

Студент 1-го курса АЛТ Университет

Научный руководитель – ШАЙЖАНОВА МЕРУЕРТ МАРАТОВНА

Алматы, Казахстан

Abstract. *This article discusses the fundamental role of grammar in the process of teaching English as a foreign language. The author examines the concept of "grammar" from both intuitive and constructed perspectives, highlighting its importance as a tool for understanding the human mind and developing communication skills. The paper outlines the criteria for selecting grammar material for school syllabuses, such as frequency and polysemy. A comparative analysis of traditional and modern teaching methodologies is provided, including the Grammar-Translation Method, the Direct Method, and the Audio-lingual Method. Special attention is given to interactive, game-based technologies, such as word puzzles and Bingo, as effective means of increasing student motivation and engagement. The article concludes that a communicative approach to grammar is essential for achieving language proficiency in primary and secondary education.*

Keywords: *English language teaching, grammar instruction, communicative approach, Grammar-Translation Method, Direct Method, primary school education, language acquisition, pedagogical techniques, game-based learning, interactive methods, linguistic skills.*

Introduction

Language is a tool that helps people communicate, it enables them to express their thoughts, opinions, feelings and points of view, in order to exchange information, talk about experiences, likes and dislikes, to explore similarities and differences. There is no efficient and successful language learning without having good knowledge of grammar structures and their functions in language. Over the last few decades, a great debate has taken place among theorists as to what is the role of grammar. The word grammar in the usual narrow sense of the term evokes rather negative images such as rules, drills, exams and red marks on paper. In its broadest sense grammar is viewed as dependent upon the meanings a structure is carrying, not just the rules. Grammar is an integral part of any language teaching process. Some consider grammar as a science of language system while others consider it just a list of rules to learn and memorize in order to be able to speak and write correctly. Certain notions and approaches to teaching languages started to emerge that neglect the role of grammar in acquiring a second language. These sorts of notions were based on the grounds that children didn't have to learn grammar to pick up their first language [1,13].

These notions, however, were proven later on impractical as grammar plays an irreplaceable role in breaking down the language for kids and facilitating it to adults. This research is an attempt to highlight the vitality of grammar in teaching and acquiring a second language. The role grammar plays can take many dimensions. Some of the roles discussed in this paper are its ability to convey unambiguous meaning, having the capacity to create an infinite set of sentences and a substantial enabling skill. Additionally, grammar forms an important subject in almost all the syllabuses all around the world. Be it English grammar or any other grammar, be it a native or a bilingual, a person can't write or speak eloquently bereft of this key factor.

Main part. The teaching of grammar has always been a central aspect of foreign language teaching. Grammar is important because it is the language that makes it possible for us to talk about language. Grammar names the types of words and word groups that make up sentences not only in English, but in any language. As human beings, we can put sentences together even as children. But to be able to talk about how sentences are built, about the types of words and word groups that make

up sentences - that is knowledge of grammar. And knowledge of grammar offers a window into the human mind and into our amazingly complex mental capacity. Teaching grammar is a central concern in English language teaching [2,5].

Before speaking about the selection of grammar material it is necessary to consider the concept "grammar", i.e., what it meant by "grammar". By grammar one can mean adequate comprehension and correct usage of words in the act of communication, that is, intuitive knowledge of the grammar of the language. It is a set of reflexes enabling a person to communicate with his associates. Such knowledge is acquired by a child in the mother tongue before he goes to schools.

This "grammar" functions without the individual's awareness of technical nomenclature; in other words, he has no idea of the system of the language, and to use all the word-endings for singular and plural, for tense, and all the other grammar rules without special grammar lessons only due to the abundance of ausing and speaking. His young mind grasps the facts and "makes simple grammar rules" for arranging the words to express carious thoughts and feelings. This is true because sometimes little children make mistakes by using a common rule for words to which that rule cannot be applied. For example, a little English child might be heard to say Two mans comed instead of Two men come, because the child is using the plural "s" rule for man to which the rule does not apply, and the past tense ed rule for come which does not obey the ordinary rule for the past tense formation.

By "grammar" we also mean the system of the language, the discovery and description of the nature of language itself. It is not a natural grammar, but a constructed one. There are several constructed grammars: traditional, structural, and transformational grammars. Traditional grammar studies the forms of words (morphology) and how they are put together in sentences (syntax); structural grammar studies structures of various levels of the language (morpheme level) and syntactic level; transformational grammar studies basic structures and transformation rules [3, 52].

What we need is simplest and shortest grammar that meets the requirements of the school syllabus in foreign languages. This grammar must be simple enough to be grasped and held by any pupil. We cannot say that this problem has been solved. Since graduates are expected to acquire language proficiency in aural comprehension, speaking and reading grammar material should be selected for the purpose. There exist principles of selecting grammar material both for teaching speaking knowledge (active minimum) and for teaching reading knowledge (passive minimum), the main one is the principle of frequency, i.e., how frequently this or that grammar item occurs. For example, the Present Simple (Indefinite) is frequently used both in conversation and in various texts. Therefore it should be included in the grammar minimum. For selecting grammar material for reading the principle of polysemia, for instance, is of great importance. Pupils should be taught to distinguish such grammar items which serve to express different meanings. For example, -s (es). The content of grammar teaching is disputable among teachers and methodologists, and there are various approaches to the problem, pupils should, whatever the content of the course, assimilate the ways of fitting words together to form sentences and be able to easily recognize grammar forms and structures while hearing and reading, to reproduce phrases and sentences stored up in their memory and say or write sentences of their own, using grammar items appropriate to the situation.

Grammar is central to the teaching and learning of languages. It is also one of the more difficult aspects of language to teach well.

Many people, including language teachers, hear the word "grammar" and think of a fixed set of word forms and rules of usage. They associate "good" grammar with the prestige forms of the language, such as those used in writing and in formal oral presentations, and "bad" or "no" grammar with the language used in everyday conversation or used by speakers of no prestige forms.

Language teachers who adopt this definition focus on grammar as a set of forms and rules. They teach grammar by explaining the forms and rules and then drilling students on them. This results in bored, disaffected students who can produce correct forms on exercises and tests, but consistently make errors when they try to use the language in context.

Teaching grammar is an essential part of school education or adult learning. Without good grammar, spoken or written words lose much of their meaning and most of their value. Grammar

is a very important thing to get right, and teachers should take extra care to impart proper grammar to all their students. Sadly, grammar is often seen as a difficult and boring subject and one popular method of teaching is to just repeat the correct grammar for a certain situation over and over until it is memorised and able to be repeated, like a parrot. This is dull for both teachers and students, and often only results in the students being able to repeat what they have learned, rather than resulting in a complete understanding that can be applied to all situations [4,15].

Word puzzles are a useful and interactive method whereby students can learn all sorts of important parts of English grammar. They can be used to encourage students to identify and understand various parts of a sentence; grammatical concepts like synonyms, tenses and conjugations; or incorrectly used grammar. Word puzzles such as crosswords are easily modified to suit all age and skill levels and introduce an element of fun competition into the learning process, so they can be invaluable in forging a full and lasting understanding of English grammar.

Another game-based method of teaching grammar that you could use in teaching your students is Bingo. The game of Bingo is based on people marking off spaces on their card until they fill in a row or column fully. In normal Bingo these are numbers, drawn at random from a pool. In grammar lesson Bingo, they could be pronouns, verbs, nouns, sentence structure, antonyms, and so on – students could use the daily newspaper and attempt to find correct examples of these grammatical concepts faster than each other, thereby “winning” the game – and learning in the process! Short and fun grammar exercises like this can be included on a regular basis during your lessons to keep correct grammar usage fresh your students’ minds and improve their recall of the topics at hand. *Advanced English Grammar* is an online lesson plan featuring quizzes and lectures to help you teach your students all the elements of good grammar. One particularly useful lesson could be spent on highlighting common mistakes that people make, and incidences of grammar not fitting the expected pattern. By teaching your students what is incorrect in this way, you can help them to avoid making these common mistakes. Turning it into a funny or amusing session of picking out subtle mistakes or ways that poor grammar has led a normal sentence to become ambiguous, funny or wrong can really help make your lesson very memorable, and one lesson of showing students what is wrong can often be more valuable than several lessons of trying to teach what is right.

In summation, all education depends on a foundation of good grammar. If students cannot understand grammar, they will struggle to read, write or speak clearly in any other area of education, from maths and science to history or geography. Good language is the base on which all other education has to stand. Teachers can use a variety of ways to make their grammar lessons memorable and enjoyable for students. Students who enjoy their lessons will pay closer attention, and you will then have an easier time while teaching. This is why great lessons are important for everyone involved, and why you should take the time to ensure you are teaching grammar in the best and most engaging way for the skill level and requirements of your individual students.

The grammatical systems of Russian and English are fundamentally different. English is an analytical language, in which grammatical meaning is largely expressed through the use of additional words and by changes in word order. Russian is a synthetic language, in which the majority of grammatical forms are created through changes in the structure of words, by means of a developed system of prefixes, suffixes and ending. No one knows exactly how people learn languages although a great deal of research has been done into the subject [5,6].

Many methods have been proposed for the teaching of foreign language. And they have met with varying degrees of success and failure.

We should know that the method by which children are taught must have some effect on their motivation. If they find it deadly boring they will probably become de-motivated, whereas if they have confidence in the method they will find it motivating. Child learners differ from adult learners in many ways. Children are curious, their attention is of a shorter duration, they are quite differently motivated in, and their interests are less specialized. They need frequent activity; they need

activities which are exciting and stimulating their curiosity; they need to be involved in something active.

We shall examine such methods as “The Grammar - Translation Method”, “The Direct Method”, “The Audio-lingual Method”. And we pay attention to the teaching grammar of the foreign language. We shall comment those methods, which have had a long history.

a) The Grammar Translation method

This method was widely used in teaching the classics, namely Latin, and it was transferred to the teaching of modern languages when they were introduced into schools. In the grammar-translation mode, the books begin with definitions of the parts of speech, declensions, conjugations, rules to be memorized, examples illustrating the rules, and exceptions. Often each unit has a paragraph to be translated into the target language and one to be translated into native one. These paragraphs illustrate the grammar rules studied in the unit. The student is expected to apply the rules on his own. This involves a complicated mental manipulation of the conjugations and declensions in the order memorized, down to the form that might fit the translation. As a result, students are unable to use the language, and they sometimes develop an inferiority complex about languages in general. Exceptionally bright and diligent students do learn languages by this method, or in spite of it, but they would learn with any method [6, 8].

We list the major characteristics of Grammar Translation.

- Classes are taught in the mother tongue, with little active use of the target language.
- Much vocabulary is taught in the form of lists of isolated words.
- Long elaborate explanations of the intricacies of grammar are given.
- Grammar provides the rules for putting words together, and instruction often focuses on the form and inflection of word.
- Reading of difficult classical texts is begun early.
- Little attention is paid to the content of texts, which are treated as exercises in grammatical analysis.
- Often the only drills are exercises in translating disconnected sentences from the target language into the mother tongue.
- Little or no attention is given to pronunciation.

The grammar-translation method is largely discredited today. With greater interest in modern languages for communication the inadequacy of grammar-translation methods became evident.

b) The Direct Method

The Direct Method appeared as a reaction against the grammar-translation method. There was a movement in Europe that emphasized language learning by direct contact with the foreign language in meaningful situations. This movement resulted in various individual methods with various names, such as new method, natural method, and even oral method, but they can all be referred to as direct methods or the direct method. In addition to emphasizing direct contact with the foreign language, the direct method usually deemphasized or eliminated translation and the memorization of conjugations, declensions, and rules, and in some cases it introduced phonetics and phonetic transcription.

The direct method assumed that learning a foreign language is the same as learning the mother tongue, that is, that exposing the student directly to the foreign language impresses it perfectly upon his mind. This is true only up to a point, since the psychology of learning a second language differs from that of learning the first. The child is forced to learn the first language because he has no other effective way to express his wants. In learning a second language this compulsion is largely missing, since the student knows that he can communicate through his native language when necessary [7, 52].

The basic premise of Direct Method was that second language learning should be more like first language learning: lots of active oral interaction, spontaneous use of the language, no translation between first and second languages, and little or no analysis of grammatical rules. We can summarize the principles of the Direct.

Method:

- Classroom instruction was conducted exclusively in the target language.
- Only everyday vocabulary and sentences were taught.
- Oral communication skills were built up in a carefully graded progression organized around question-and-answer exchanges between teachers and student in small, intensive classes.
- Grammar was taught inductively, i.e. the learner may discover the rules of grammar for himself after he has become acquainted with many examples.
- New teaching points were introduced orally.
- Concrete vocabulary was taught through demonstration, objects, and pictures; abstract vocabulary was taught by association of ideas.
- Both speech and listening comprehension were taught.
- Correct pronunciation and grammar were emphasized.

c) The Audiolingual Method

The Audiolingual Method (It is also called Mimicry-memorization method) was the method developed in the Intensive Language Program. It was successful because of high motivation, intensive practice, small classes, and good models, in addition to linguistically sophisticated descriptions of the foreign language and its grammar [8,23].

Grammar is taught essentially as follows: Some basic sentences are memorized by imitation. Their meaning is given in normal expressions in the native language, and the students are not expected to translate word for word. When the basic sentences have been overlearned (completely memorized so that the student can rattle them off without effort), the student reads fairly extensive descriptive grammar statements in his native language, with examples in the target language and native language equivalents. He then listens to further conversational sentences for practice in listening. Finally, practices the dialogues using the basic sentences and combinations of their parts. When he can, he varies the dialogues within the material he has already learned. The characteristics of ALM may be summed up in the following list:

- New material is presented in dialog form.
- There is dependence on mimicry, memorization of set phrases and overlearning.
- Structures are sequenced by means of contrastive analysis and taught one at a time.
- Structural patterns are taught using repetitive drills.
- There is a little or no grammatical explanation: grammar is taught by inductive analogy rather than deductive explanation.
- Vocabulary is strictly limited and learned in context.
- There is much use of tapes, language labs, and visual aids.
- Great importance is attached to pronunciation.
- very little use of the mother tongue by teachers is permitted.
- Successful responses are immediately reinforced.
- There is a great effort to get students to produce error-free utterances.
- There is a tendency to manipulate language and disregard content.

Each method is realized in techniques. By a technique we mean an individual way in doing something, in gaining a certain goal in teaching learning process. The method and techniques the teacher should use in teaching children of the primary school is the direct method, and various techniques which can develop pupils` listening comprehension and speaking. Pupils are given various exercises, connected with the situational use of words and sentence patterns.

Types of exercise for the assimilation of grammar

a) Recognition exercises

These exercises are the easiest type of exercises for pupils to perform. They observe the grammar item in structures (sentence patterns) when hearing or reading. Since pupils only observe the new grammar item the situations should be natural and communicative.

Listen to the sentences and raise your hands whenever you hear the verbs in the Past Simple.

Mike lives in Pushkin Street. I lived there last year. Ann gets up at 7 o'clock in the morning. She got up at half past seven yesterday.

It is desirable that sentences formed should concern real situations and facts.

Pupils listen to the teacher and raise their hands when they hear a verb in the Past Simple. The teacher can see whether each of his pupils has grasped the sentence.

Pupils should read the sentences and find the signals for the correct choice of the form. Since the necessary form is suggested in each sentence they should only recognize the one they need for a given context.

Recognition exercises are indispensable as pupils retain the grammar material through auditory and visual perception. Auditory and visual memory is at work.

b) Drill exercises

They are more completed as they require reproduction on the part of the pupils. In learning a foreign language drill exercises are indispensable. The learners cannot assimilate the material if they only hear and see it. They must reproduce it both in outer and inner speech. The more often they say it the better they assimilate the material. Though drill exercises are those in which pupils have only one difficulty to overcome, they should also be graded:

- Repetitive drill. Pupils pronounce the sentence pattern after the teacher, in imitation of the teacher, both individually and in unison.

Attention is drawn to the correct pronunciation of the sentence pattern as a sense unit, as a statement (sounds, stress, and melody).

- Substitution. Pupils substitute the words or phrases in a sentence pattern.

A pupil substitutes a phrase, the rest may say it in unison. Then they are invited to replace the word dancing with other words.

There is one more advantage in performing this type of exercises--pupils consolidate the grammar item without thinking about it. They think of the words, phrases, but not of the form itself, therefore, involuntary memory is at work.

- Completion

Pupils complete the sentences the teacher utters looking at the pictures he shows.

Attention should be given to the use of *is* in this exercise. The teacher should pronounce *Mike is ...* to prevent the typical mistake of the pupils (*Mike dressing*). This is essential structural element of the tense form of the Present Continuous; Russian-speaking pupils, however, do not feel any necessity to use it.

- Answering the teacher's questions

Drill exercises may be done both orally and in written form. Pupils perform oral exercises during the lesson and written ones at home. For example, they are told to write five or seven sentences on the model given.

During the next lesson the work done at home is checked orally. In this way pupils have practice in pronunciation while reading their own examples, and in auditing while listening to their classmates.

Results. During the practice in the state institution secondary school number 155 we carried out an experimental work the introduction of a variety of teaching methods of English grammar. We worked with 1th, 2th and 3th grades. For experimental work was chosen 3 "A" and 3 "B" classes. It must be noted that pupils have been learning English language three years, third classes once a week, therefore, the level of skills acquisition and skills is average. The classes are divided into 2 groups. In 3 "A" - 15 pupils at the first group and 14 at the second group and in the 3 "B" - 14 pupils in the first group and 14 pupils in second group. The 3 "A, B" classes are used the book "English 3" by «Алматыкітап». The children's ages ranged from 7-8 years to 9-10 years. Many of the children were bilingual; mainly ethnic Russian and the state - the Kazakh language; also had children speak the mother tongue of other nationalities. English have been under study.

At the first lesson, was given a test to determine the level of knowledge of English grammar. The results were positive. To determine which of the techniques is more effective was a comparative analysis in the third grades.

3 "A" we used the grammar translation method and drill exercises.

3 "B" we used the direct method and creative exercises.

TEST

1. Write translation the words

A Café - _____

A museum - _____

A hospital - _____

A park - _____

A theatre - _____

A bank - _____

2. Answer the questions.

1. Is there a historical museum in your city? _____

2. Are there any cafes in your city? _____

3. Put **Is** or **Are**.

1. _____ there London a beautiful city?

2. _____ there any museums in Astana?

3. _____ there a river in Astana?

4. _____ there any buildings in Astana?

4. Answer the questions.

a) What is the capital of Kazakhstan? - _____

b) What is the capital of Great Britain? - _____

c) What is the tower of Astana? - _____

d) What is the tower of London? - _____

5. Choose the right letter.

Cl__ck (a, o, e)

to__er (v, p, w)

C__pital (a, e, y)

sq__are (o, y, u)

Sc__ool (h, t, g)

c__ty (o, i, u)

Result of the first test – 3 “A”:

№	Surname and name	Mark
1	Aznabakieva Aziza	5
2	Akimov Temirlan	5
3	Bosakova Kamila	4
4	Bogdanov Ruslan	3
5	Djumagaliev Mihrat	3
6	Islamova Amira	4
7	Ismailova Dil'bar	3
8	Kamalova Mirana	4
9	Luchenko Mariya	5
10	Nurdinov Aziz	4

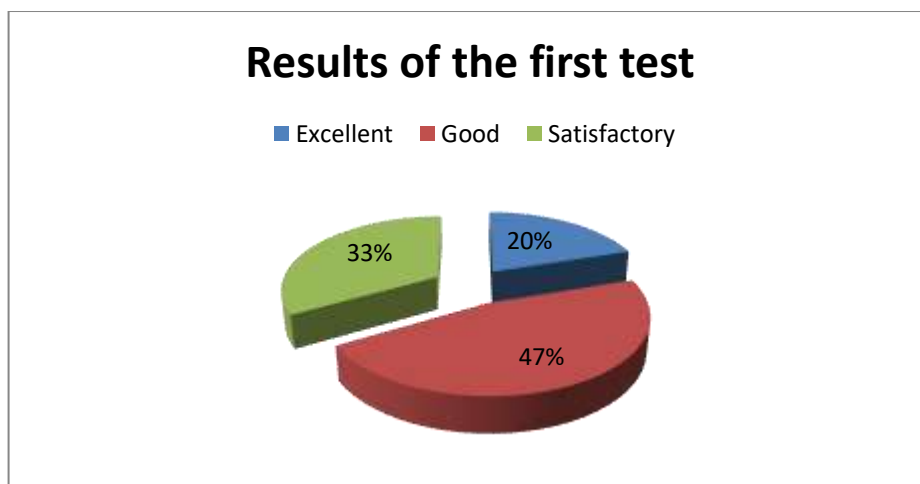


Figure 1

The average grade – 4
Result of the first test – 3 “B”:

№	Surname and name	Mark
1	Amirov Zafar	5
2	Asanov Alisher	3
3	Dautova Dilyara	3
4	Ilitskaya Nataliya	4
5	Ibrahimov Muhtar	4
6	Farminov Dil'murat	3
7	Kebirov Il'ham	4
8	Kirpechenko Vladimir	5
9	Lisichkina Alena	5
10	Nautiev Mirzan	3



Figure 2

The average grade – 4

3 “A” we used the grammar translation method and drill exercises.

To explain to the students (grammar) How to ask questions and briefly answer with there is/there are, I used the Grammar-Translation Method.

In the grammar-translation mode, the books begin with definitions of the parts of speech, declensions, conjugations, rules to be memorized, examples illustrating the rules, and exceptions. Often each unit has a paragraph to be translated into the target language and one to be translated into native one. These paragraphs illustrate the grammar rules studied in the unit. The student is expected to apply the rules on his own. This involves a complicated mental manipulation of the conjugations and declensions in the order memorized, down to the form that might fit the translation.

We list the major characteristics of Grammar Translation.

- Classes are taught in the mother tongue, with little active use of the target language.
- Much vocabulary is taught in the form of lists of isolated words.
- Long elaborate explanations of the intricacies of grammar are given.
- Little attention is paid to the content of texts, which are treated as exercises in grammatical analysis.

- Little or no attention is given to pronunciation.

The grammar-translation method is largely discredited today. With greater interest in modern languages for communication the inadequacy of grammar-translation methods became evident.

For practicing new grammar topics we used drill exercises. Let’s repeat the rules how to ask questions with there is/there are. Давайте повторим правила как задавать вопросы с there is/there are. Repeat after me – Are there any towers in Astana ? – Yes, there is, а как скажем нет,нету? No, there aren’t. Is there the Khan Shatyr in London? – No, there isn’t.

On the whiteboard displays the words, and written on the blackboard drawing example of the issue . You must replace the underlined word by taking the word that is written on the whiteboard . Be careful where you specify there is, where there are. We perform this exercise in writing form in your notebooks. And answer these questions in a positive and negative form.

Is there museum in your city?

Are the any museums in your city?

A museums a cafés

a theatre a square

a hospitals a bank

3 “B” we used the direct method and creative exercises.

The Direct Method appeared as a reaction against the grammar-translation method.

This movement resulted in various individual methods with various names, such as new method, natural method, and even oral method, but they can all be referred to as direct methods or the direct method. In addition to emphasizing direct contact with the foreign language, the direct method usually deemphasized or eliminated translation and the memorization of conjugations, declensions, and rules, and in some cases it introduced phonetics and phonetic transcription.

The basic premise of Direct Method was that second language learning should be more like first language learning: lots of active oral interaction, spontaneous use of the language, no translation between first and second languages, and little or no analysis of grammatical rules. We can summarize the principles of the Direct Method:

- Classroom instruction was conducted exclusively in the target language.

Conclusion. Having analyzed the literature on methods of teaching a foreign language, it can be concluded that teaching grammar at school should occupy a leading position, as grammatical skill is one of the components of speaking. The acquisition of language as a means of communication is the aim of learning. The most common approach to the teaching of grammatical aspects of the English language is the communicative approach [3, 15]. Teachers should use a variety of ways to make their grammar lessons memorable and enjoyable, ensuring that grammar is taught in the most engaging

way for the skill level of individual students [9]. The mastering of grammar is impossible without learning grammatical structures, grammatical meaning of the structure, as well as the formation of grammatical skill. To increase students' interest in learning such a complex language as the grammar, first of all, you need to put in front of him, i.e. in front of the teacher, clear objectives. Students need to know and understand why they do a particular task or learn certain rules. The next thing to consider is the variety of tasks. All tasks that are given to students should be carefully and thoughtfully selected by the teacher. No less important in the grammar is clarity. Students must have a good example or a rule, which is then quickly absorbed students. Games must also be present in the classroom. So-called games help children to relax, and with each job may have a clear goal. When using didactic games, training of grammatical structures and grammatical skills that is of great practical importance.

In order to understand a language and express oneself correctly one must assimilate the grammar mechanism of a language. Children need grammar to be able to speak, and write in the target language. Our aim is to form grammar skills and prevent children from making grammar mistakes in their speech. The aim of foreign languages in primary schools is to develop pupils' skills in order to understand speech and participate in conversation.

The method and techniques the teacher should use in teaching children of primary school is the direct method and various techniques which can develop pupils' listening comprehension and speaking.

We have such a conclusion that the forming of grammar skills depends on training. Training is of great importance to realize the grammar item. We must use a lot of training exercises for the assimilation of grammar. We should provide the motivation of learn English, encourage children to communicate and remember that the correction of errors in the early stages of a language course may foster the following negative aspects:

- children lose confidence when they have fear of making grammar mistakes
- children become reluctant to take risks: they only say the information they know they can say

We should realize the importance of training exercises and the role of the individual approach to teaching the children. Besides, the teacher must have a clear idea of the grammar of the language, its structure and usage; everything he teaches must be based on it; he should always be conscious of introducing or practicing some point of grammar.

BIBLIOGRAPHY

1. Applegate, Maurel., "Easy in English. An imaginative approach to the teaching of language arts."; N.Y., 1960
2. Bennett, William Arthur., "Aspects of Language and language teaching."; London-New York., Cambridge univ. press, 1968
3. Brown C. And Jule., "Teaching the spoken language."; Cambridge, 1983
4. F.L Billows., "The Techniques of Language Teaching."; Longman, 1962
5. Fries, Charles Carpenter., "Teaching and Learning English as a foreign language."; The univ. of Michigan press, 1964
6. Lado, R. (1964). Language Teaching: A Scientific Approach.
7. Griffith, S. "Teaching English Abroad"; Oxford, 1991
8. Handschin, Charles H., "Methods of teaching modern languages."; N.Y., World Book Co., 1926.
9. Harmer, J. (1991). The Practice of English Language Teaching. Longman.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.19721918>
UDC 378.147:811.111'276.6

USE OF BBC “6 MINUTE ENGLISH” PODCASTS AS A MEANS OF DEVELOPING LISTENING COMPETENCE OF NON-LINGUISTIC UNIVERSITY STUDENTS

КИСМЕТОВА ГАЛИЯ НАГИБУДАЕВНА

Педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор
Махамбет Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан университеті
Орал, Қазақстан

ГАБДИЛАХАТ АҚНУР ДУЛАТҚЫЗЫ

Батыс Қазақстан инновациялық-технологиялық университеті, Шетел тілі: екі шетел тілі
мамандығы, 1-курс магистранты
Орал, Қазақстан

Abstract. *This study explores the effectiveness of using BBC 6 Minute English podcasts, produced by BBC Learning English, in developing listening competence among non-linguistic university students. A quasi-experimental design was used with 40 first-year students divided into experimental and control groups. During an eight-week period, the experimental group used podcast materials, while the control group worked with traditional textbook audio. The results showed that podcast-based learning significantly improved students' listening comprehension and increased their motivation to learn English. The findings indicate that authentic podcasts can be an effective tool for enhancing listening skills in higher education.*

Keywords: *podcast-based learning, listening competence, BBC 6 Minute English, EFL students, higher education.*

Introduction

In recent years, digital educational technologies aimed at improving the quality of learning and developing student autonomy have been actively implemented in the education system of the Republic of Kazakhstan [1]. Among these tools are educational podcasts, which are attracting growing interest among teachers and researchers due to their vast potential for use in the educational process.

Podcasts can be used both in the classroom and for independent learning. They allow for the integration of various teaching strategies, such as the “flipped classroom” method, where students learn the content in advance before doing practical exercises and participating in classroom discussions [2]. In addition, podcasts promote the principles of inclusive and adaptive teaching by allowing students to progress at their own pace.

The use of digital educational resources has become particularly relevant during the COVID-19 pandemic, when Kazakh universities switched to distance learning. In this context, it has become essential to find effective tools to maintain student motivation and ensure high-quality education. Podcasts have proven to be an accessible and convenient way to organize learning activities [3].

Developing listening skills is one of the major challenges in teaching English to students in the humanities and social sciences. The use of authentic audio materials, such as BBC 6 Minute English podcasts, allows them to listen to real conversations, familiarize themselves with modern vocabulary, and learn the subtleties of pronunciation. In addition, the short format of these podcasts makes them suitable for both classroom and individual study [4].

Thus, integrating BBC 6 Minute English podcasts into the curriculum can contribute to the development of listening skills, vocabulary enrichment, and increased student motivation. Working with these authentic materials also promotes communication skills and critical thinking, qualities that are essential for training today's professionals.

Literature review

Kazakh educational research is increasingly focusing on the use of digital educational technologies, particularly podcasts, to develop students' language skills. Researchers have found that these audio resources promote listening comprehension, enrich vocabulary, and stimulate student motivation.

One example is B.A. Zhetpisbayeva's study on the use of podcasts in foreign language teaching. The author examines the potential of Web 2.0 services, including podcasts, in university teaching and highlights their effectiveness in developing students' language skills and organizing their personal work [5].

A.A. Tautenbaeva's study analyzes the impact of online resources, such as podcasts and other digital tools, on the development of students' listening skills. The author concludes that the use of these resources improves oral comprehension and enhances the effectiveness of foreign language learning [6].

Several studies conducted by Kazakh researchers have focused on the practical application of podcasts in the educational process. For example, a study by G.T. Yersultanova, Zh. Zhylytyrova, and M.K. Zhandildinov examines the impact of BBC podcasts on the development of vocabulary and listening comprehension skills in English. The results of this study showed that podcasts can be more effective than traditional audio materials [7].

Another interesting study, conducted by M.B. Akbergenova, examines the impact of podcasts on the development of students' oral skills. This study finds that regular listening to podcasts improves pronunciation, enriches vocabulary, and develops listening skills [8].

In addition, several studies examine podcasts as an effective tool for developing listening comprehension. Research shows that podcasts allow students to interact with authentic audio materials, which promotes a deeper understanding of the foreign language and the development of their communication skills [9].

Thus, an analysis of domestic research reveals that podcasts have significant educational potential and can be used effectively to develop students' listening and communication skills. However, most studies consider podcasts as a general digital learning tool. At the same time, the use of specific educational podcasts, such as BBC 6 Minute English, to develop the listening skills of students in non-language programs remains understudied and warrants further investigation [10].

Methodology

This study used a quasi-experimental protocol to examine the effectiveness of podcast learning in developing listening skills among university students who were not specializing in linguistics. The research compared the results of students who practiced listening using authentic podcasts with those of students who used traditional listening activities from textbooks.

The study involved 40 first-year university students enrolled in non-linguistic disciplines. Participants were taking compulsory English courses and had a B1 (intermediate) level according to the CEFR.

The students were divided into two groups:

Experimental group – 20 students who practiced listening using selected episodes from the BBC's "6 Minute English" podcasts.

Control group – 20 students who practiced listening using traditional audio materials from textbooks.

The main teaching material used by the experimental group consisted of selected episodes from the BBC 6 Minute English educational podcast, produced by BBC Learning English. Each episode lasts approximately six minutes and features authentic conversations on contemporary topics, vocabulary explanations, and discussion starters.

To promote listening comprehension, additional worksheets were developed. These resources included:

- vocabulary activities before listening;
- comprehension questions;

- fill-in-the-blank exercises;
- discussion activities;
- summary activities.

The control group used listening exercises from the standard English textbook.

The experiment was conducted over a period of **8 weeks** during regular English classes. Each lesson in the experimental group followed a three-stage listening model (Figure 1).

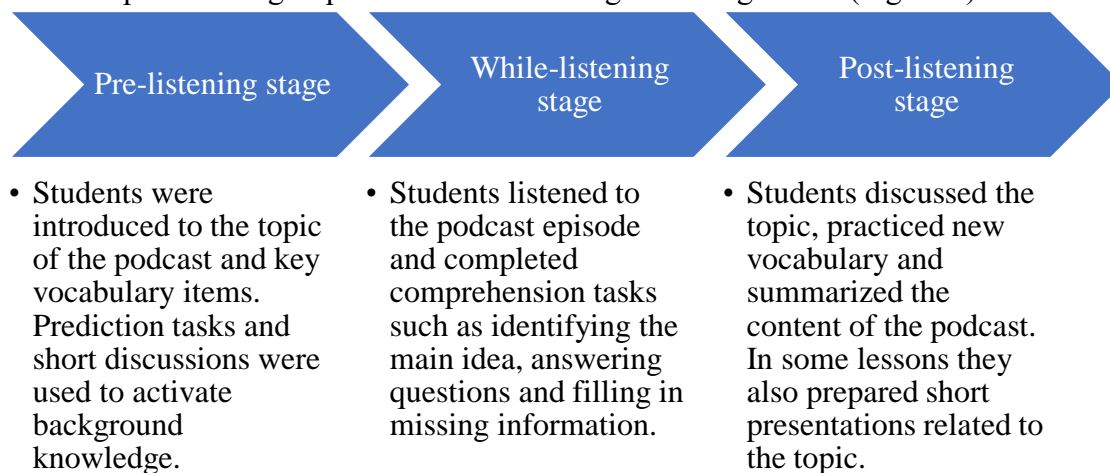


Figure 1 – Stages of experimental work

To evaluate the effectiveness of the experiment, several data collection tools were used. These included pre-test and post-test listening assessments to measure improvements in students' listening comprehension, student questionnaires to examine their attitudes toward podcast-based learning, and classroom observations to monitor student engagement during listening activities. The collected data were analyzed using descriptive statistical methods. In particular, the average scores of the experimental and control groups were compared in order to determine the effectiveness of using podcast materials in developing students' listening competence.

Results

The results of the study demonstrated a positive effect of podcast-based learning on the development of students' listening competence. At the beginning of the experiment, both the experimental and control groups showed similar results in the pre-test, indicating a comparable level of listening comprehension.

After eight weeks of instruction, the post-test results revealed a noticeable improvement in the experimental group that used episodes of BBC 6 Minute English, produced by BBC Learning English. The average score of the experimental group increased from 60% in the pre-test to 78% in the post-test, while the control group improved from 62% to 68%.

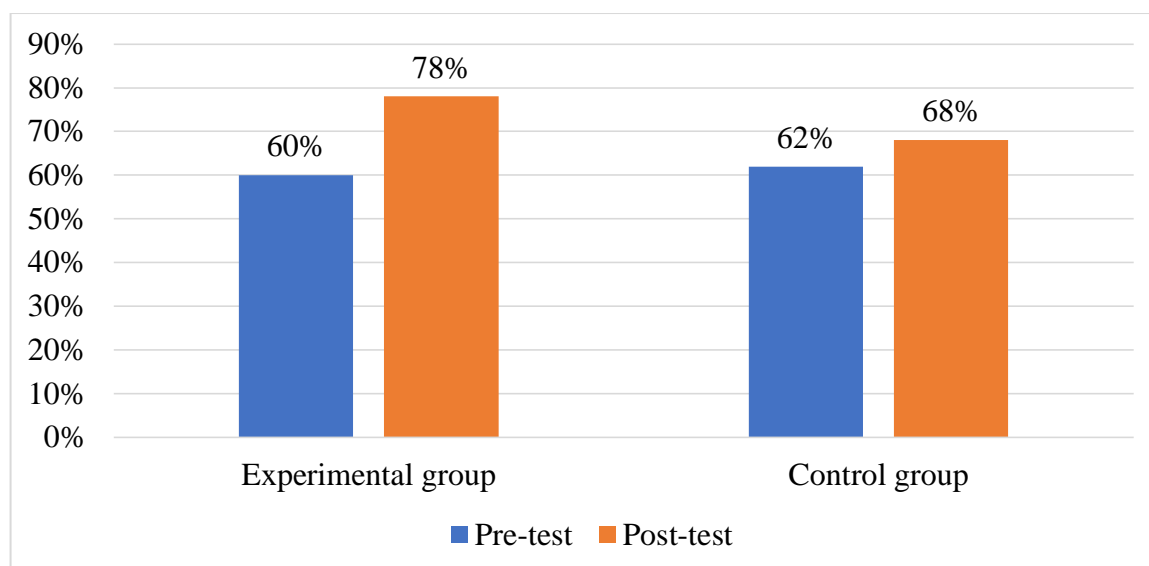


Diagram 1 – Comparison of pre-test and post-test results of the experimental and control groups

The comparison of the pre-test and post-test results of both groups is presented in diagram 1. As shown in the diagram, students who practiced listening using podcast materials demonstrated significantly greater improvement in listening comprehension compared to those who used traditional textbook audio materials.

In addition, the results of the student questionnaires indicated that most participants in the experimental group found podcast-based learning engaging and useful for improving their listening skills. Classroom observations also showed higher levels of participation and interest during listening activities.

Conclusion

This study examined the effectiveness of using BBC 6 Minute English podcasts, produced by BBC Learning English, as a tool for developing listening competence among non-linguistic university students. The results of the experiment demonstrated that integrating authentic podcast materials into English language instruction can significantly improve students' listening comprehension skills.

The findings showed that students in the experimental group, who regularly practiced listening using podcast episodes, achieved higher post-test results compared to those in the control group who used traditional textbook audio materials. In addition to improving listening comprehension, the use of podcasts also contributed to the expansion of students' vocabulary and increased their motivation to engage with English language learning.

Furthermore, the short format, authentic language, and relevant topics of the podcasts created a more engaging learning environment and encouraged students to participate more actively in listening activities. These characteristics make podcasts a valuable supplementary resource for English language teaching, especially for students of non-linguistic specialties.

Overall, the study confirms that podcast-based learning can be an effective approach to developing listening competence in higher education. Future research may focus on exploring the long-term impact of podcast use on other language skills, such as speaking and pronunciation, as well as investigating its effectiveness in different educational contexts.

LIST OF LITERATURE

1. Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020–2025 годы [Электронный ресурс]. – Нур-Султан: Министерство образования и науки РК, 2019. – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900000988> (дата обращения: 10.03.2026).
2. Bergmann J., Sams A. Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day. – Washington: International Society for Technology in Education, 2012. – 120 p.
3. Торайгыров С., Жумабекова Г. Б. Цифровизация образования в условиях пандемии COVID-19 в Республике Казахстан // Вестник КазНПУ им. Абая. Серия Педагогические науки. – 2021. – № 2. – С. 45–52.
4. BBC Learning English. 6 Minute English [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.bbc.co.uk/learningenglish/english/features/6-minute-english> (дата обращения: 10.03.2026).
5. Жетписбаева Б. А. Использование подкастов в обучении иностранному языку // Вестник Карагандинского университета. Серия Педагогика. – 2018. – № 2. – С. 90–95.
6. Tautenbaeva A. A. Development of students' English listening skills using internet resources // International Journal of Environmental and Science Education. – 2017. – Vol. 12. – No. 5. – P. 1293–1304.
7. Yersultanova G. T., Zhylytyrova Zh., Zhandildinov M. K. The use of BBC podcasts in English language teaching // Bulletin of KazNU. Philology Series. – 2019. – № 3. – P. 120–126.
8. Акбергенова М. Б. Роль подкастов в развитии речевых навыков студентов // Вестник Карагандинского университета. Серия Педагогика. – 2020. – № 1. – С. 55–60.
9. Stanley G. Podcasting: Audio on the Internet comes of age // TESL-EJ. – 2006. – Vol. 9. – No. 4. – URL: <http://tesl-ej.org/ej36/int.html> (дата обращения: 10.03.2026).
10. Hasan M., Hoon T. B. Podcast applications in language learning: A review of recent studies // English Language Teaching. – 2013. – Vol. 6. – No. 2. – P. 128–135.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.19722010>

ФИЗИКАДАН БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ ЗЕРТТЕУШІЛІК ДАҒДЫЛАРЫН ЦИФРЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР КӨМЕГІМЕН ДАМУ

ОРМАНОВА Г.К.

Ө.Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті, Шымкент,
Қазақстан

***Аннотация.** Білім беру жүйесіндегі қарқынды өзгерістер, студент аудиториясының жаңарып отыратын сұраныстары мен практикалық сабақтарды мақсатты түрде күшейту қажеттілігі физиканы оқытудың дәстүрлі тәсілдерін терең әрі жан-жақты қайта қарастыруды талап етеді. Бұл мақалада аудиториялық оқытуды сақтай отырып, студенттердің зерттеушілік дағдыларын тиімді түрде дамыту мақсатында цифрлық технологияларды, соның ішінде VR, яғни виртуалды шындық көзiлдiрiгi арқылы виртуалды зертхананы құруды қолдану мүмкіндіктері қарастырылады. Бұл зерттеуде басты назар цифрлық құралдардың көмегімен тәжірибелік оқытуды шынайы түрде модельдеу және оқу процесін әлдеқайда қызықты да мазмұнды, әрі нәтижелі ету мүмкіндігіне аударылды.*

Аралас әдістемеге негізінде жүргізілген бұл зерттеу Ө.Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университетінде жүргізілді. Ол эксперименттік зерттеумен қатар алдын ала және кейінгі тестілеу арқылы студенттердің академиялық жетістіктерін бағалауға арналған сауалнаманы қамтыды.

Виртуалды зертханалар мен VR көзiлдiрiгiн енгiзу студенттердiң оқу процесiне деген мотивациясын арттырып, олардың сабаққа белсенді қатысуын күшейтеді. Алынған нәтижелер VR технологияларын пайдалану студенттердің гипотеза құру, эксперимент жүргізу, сондай-ақ деректерді талдап, қорытынды жасау қабілеттерін дамытуға оң әсер ететінін көрсетті. Виртуалды зертханалар көмегімен студенттердің оқу мотивациясын арттыруға, физикалық құбылыстарды терең түсінуге мүмкіндік беретініне айқын көз жеткіздік.

***Түйін сөздер:** виртуалды зертхана, VR көзiлдiрiгi, жаратылыстану ғылымдары, физика, зерттеушілік дағды.*

Кіріспе

Қазіргі цифрлық дәуір жағдайында ақпараттың үлкен көлемде қолжетімді болуы сыни ойлау, деректерді талдау, ақпаратты зерделеу және заманауи технологияларды пайдалану сияқты дағдылардың маңызын арттырады. Бұл дағдылар ғылыми мәселелерді шешуге бағытталғандықтан, ерекше мәнге ие. Бұған Қазақстан тәжірибесі айқын мысал бола алады, мұнда білім беруді жаңғырту және физиканы оқытуға цифрлық технологияларды енгізу бойынша ауқымды жобалар жүзеге асырылуда [1]. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2023–2029 жылдарға арналған тұжырымдамасы цифрлық ортада жұмыс істейтін мұғалімдерді даярлаудың маңыздылығын ерекше атап өтеді [2]. Бұл бағытта оң нәтижелерге қол жеткізу зертханалық жабдықтарды жаңғырту, оқу жоспарларына практикалық сабақтарды енгізу және мұғалімдерді цифрлық құралдармен жұмыс істеуге жүйелі түрде оқыту жағдайында мүмкін болады.

Жаратылыстану ғылымдарын, соның ішінде физиканы оқыту қазіргі кездегі қоғамда ғылымның рөлінің артуына байланысты айтарлықтай стратегиялық маңызға ие. Білім беру жүйесіндегі үздіксіз цифрландырылып жатуы – студенттердің зерттеушілік құзыреттерінің қалыптасуына жаңа мүмкіндіктер ашады, ал бұл ғылыми ойлаудың негізгі құрамдас бөлігі болып табылады. Бұл әсіресе физика пәні үшін аса маңызды, өйткені студенттер тек теориялық білімді меңгеріп қана қоймай, оны практикалық-қолданбалы есептерді шешуде қолдана білуі қажет. Ғылыми ойлауды қалыптастыру білім берудің ерте кезеңдерінен басталып, оқу үдерісіне зерттеушілік тәсілдерді біртіндеп енгізу арқылы жетілдірілуі қажет [3].

Цифрлық дәуірдегі физика білімін зерттеу оқыту сапасына әсер ететін бірқатар кедергілерді айқындайды. Олардың қатарына практикалық дағдылардың дамуын шектейтін эксперименттік әдістерге жеткілікті көңіл бөлінбеуі; зертханалық жұмыстарды қиындататын материалдық-техникалық ресурстардың тапшылығы; білім беруде ақпараттық-коммуникациялық технологияларды (АКТ) қолдану деңгейінің төмендігі; сондай-ақ цифрлық құралдарды оқу үдерісіне енгізу бойынша мұғалімдердің кәсіби дамуына жеткілікті қолдаудың болмауы жатады. Бұл мәселелерді тиімді шешу үшін сапалы инфрақұрылыммен қатар, студенттердің зерттеушілік дағдыларын дамытуға бағытталған заманауи педагогикалық тәсілдер қажет [4].

Осы тұрғыда виртуалды зертханалар мен VR көзілдірігін пайдалану физикалық жабдық болмаған жағдайда да студенттерге эксперименттік деректермен жұмыс істеу тәжірибесін алуға мүмкіндік береді. Сондай-ақ, интерактивті платформалар сыни ойлауын, талдау қабілетін және шешім қабылдаудағы дербестігін дамыту арқылы студенттердің зерттеушілік қызметке тартылуын арттыра алады.

Осылайша, зерттеудің мақсаты — физиканы оқытуда эксперименттік әдістерді цифрлық форматта енгізу мүмкіндіктерін бағалау, студенттердің зерттеушілік дағдыларын дамытудағы мұғалімдердің тәжірибесін талдау және физика пәні бойынша білім беру процесінің тиімділігін арттыру үшін заманауи технологияларды қолдану перспективаларын айқындау.

Әдістер. Бұл зерттеуде оқыту процесіне енгізілген виртуалды зертханалар мен виртуалды шындық көзілдірігін сауалнама арқылы талдауға ерекше назар аударылады. Олардың көмегімен физикалық эксперименттерді модельдеу, оқу орнының материалдық-техникалық жағдайына қарамастан практикалық дайындыққа қолжетімділікті қамтамасыз ету және оқытушылардың цифрлық құзыреттерін жетілдіру, соның ішінде біліктілікті арттыру бағдарламалары арқылы дамыту мүмкіндіктерін қарастырады.

Зерттеу міндеттері:

1. Физиканы оқытуда виртуалды зертханалар мен VR көзілдірігін пайдалану студенттердің академиялық үлгеріміне қалай әсер ететінін анықтау.

2. Цифрлық технологияларды қолданатын студенттер мен дәстүрлі оқыту әдістерін пайдаланатын студенттердің зерттеу тапсырмалары бойынша нәтижелерінде айырмашылықты айқындау.

3. Физиканы оқыту барысында цифрлық құралдарды пайдалану студенттердің зерттеушілік дағдыларының деңгейіне қалай ықпал ететінін зерттеу.

4. Зерттеушілік дағдыларды дамыту үшін студенттер цифрлық технологиялардың қай аспектілерін ең пайдалы деп санайтынын айқындау.

5. Зерттеу тапсырмаларын орындау кезінде цифрлық құралдарды қолдануда студенттер қандай қиындықтарға кездесетінін анықтап, талдау

Осылайша, зерттеу нәтижелері цифрлық трансформация талаптарына сәйкес келетін физиканы оқытудың инновациялық тәсілдерін дамытуға ықпал ете алады. Бұл заманауи ғылыми-технологиялық ортада бәсекеге қабілетті мамандарды даярлауға мүмкіндік береді.

Білім беруді цифрлық трансформациялау жағдайында Қазақстанның жоғары оқу орындарында физиканы оқыту өзектілігі артып келеді. Қазақстан Республикасының Білім министрлігінің педагогикалық ұсынымдарына сәйкес, негізгі мақсат – студенттерде ғылыми-технологиялық мәдениетті қалыптастыру. Бұл сыни ойлауды дамыту, ақпаратты талдау және синтездеу қабілеттерін жетілдіру, сондай-ақ білімді практикалық жағдайларда қолдану дағдыларын қалыптастыруды қамтиды. Қазіргі ақпараттық технологиялар жетекші рөл атқаратын заманда физиканы оқыту әдістерін студенттердің дербес зерттеу жүргізуіне, тәжірибе жасауына және білімді өз бетінше меңгеруіне мүмкіндік беретіндей бейімдеу маңызды [5].

Қазақстан жоғары оқу орындарындағы физика пәнінің оқу бағдарламасы дәрістер мен практикалық сабақтар арасында оқу уақытын теңдей бөлуге негізделген [6]. Бұл студенттерге теориялық білім алып қана қоймай, эксперименттік зерттеулер арқылы практикалық

дағдыларды дамытуға мүмкіндік береді. Осы тұрғыда оқытушылардың заманауи ақпараттық-коммуникациялық технологияларды (АКТ) қолдануының маңыздылығын атап көрсетеді. Бұл студенттерді зерттеуге, есептер шешуге және топтық жұмысқа ынталандыратын интерактивті орта құруға мүмкіндік береді [7].

Раманкулов Ш. және т.б. [8] дереккөзінде эксперименттік жұмыс – физика білімінің ажырамас бөлігі екені жайлы айтады. Ол ғылыми білімді меңгеруге ғана емес, сонымен қатар күрделі ғылыми ұғымдарды терең түсінуге көмектесетін практикалық дағдыларды дамытуға оң ықпал етеді деп тұжырымдайды.

[9] зерттеуде ұғымдарды біртіндеп күрделендіруге негізделген әдістеме ұсынылады, бұл зерттеушілік дағдыларды қалыптастыруда маңызды рөл атқарады. Авторлар жобалық жұмыстар, проблемалық тапсырмалар және зерттеушілік тәсілдер сияқты оқыту формаларын қолдану материалды терең меңгеруге және сыни ойлауды дамытуға ықпал ететінін атап көрсетеді. Студенттердің гипотеза құрастыру, эксперимент жүргізу және алынған деректерді талдау қабілеті зерттеушілік қызметтің негізі болып табылады.

Ал [10,11] еңбектерде жоғары оқу нәтижелеріне қол жеткізу үшін эксперименттік қызметті теориялық сабақтармен ықпалдастыру қажет екенін көрсетеді, өйткені бұл теория мен практиканың өзара байланысын айқын түсінуге мүмкіндік береді. Осы бағытта дәстүрлі эксперименттік жұмыс түрлерін — зертханалық жұмыстарды, демонстрациялық тәжірибелерді және практикалық сабақтарды — қазіргі жағдайларға бейімдеу қажеттігін атап өтеді. Әсіресе модельдеу мен виртуалды зертханалар сияқты цифрлық құралдарды енгізу білім беру үдерісінің тиімділігін едәуір арттыра алады. Бұл ғылыми зерттеулерге барынша жақын ортада тәжірибе жүргізуге мүмкіндік береді – деп есептейді авторлар.

Басқа зерттеулер эксперименттік практиканы жүзеге асыру барысында туындайтын мәселелерге назар аударады. Осы контексте студенттердің теория мен практиканы байланыстыруда жиі қиындықтарға кездесетінін, бұл қате түсініктерге әкелуі мүмкін екенін айтады. Сондықтан оқытушылар студенттердің сыни ойлауын және рефлексиясын дамытуға белсенді түрде ықпал етіп, оларды эксперимент нәтижелерін тереңірек талдауға ынталандыруы тиіс.

Осылайша, физиканы оқытуды цифрлық трансформациялау жағдайында студенттердің зерттеушілік дағдыларын дамыту — заманауи технологияларды, белсенді оқыту әдістерін және эксперименттік практиканы ықпалдастыруды талап ететін маңызды бағыт болып табылады. Бұл білім сапасын арттырып, студенттерді қазіргі заман талаптарына даярлауға мүмкіндік береді.

Сонымен қатар, білім беру жүйелерінің қазіргі даму кезеңі жедел өзгерістерге, әсіресе цифрландыруға бейімделуді талап етеді. Бұл үдеріс, әсіресе физика саласында, студенттердің зерттеушілік дағдыларын жетілдіруге кең мүмкіндіктер ашады. Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар біртіндеп оқу үдерісінің ажырамас бөлігіне айналып, оның сапасын арттыруға және заманауи әлемге қажетті құзыреттерді дамытуға ықпал етеді. АКТ көмегімен интерактивті білім беру орталары қалыптасады, олар физикалық ұғымдарды тереңірек түсінуге жағдай жасайды. Атап айтқанда, модельдеу және виртуалды зертханалар шынайы жағдайда қолжетімсіз немесе қауіпті болуы мүмкін эксперименттерді жүргізуге мүмкіндік береді.

Айта кету керек, ақпараттық-коммуникациялық технологияларды енгізу дәстүрлі оқыту тәсілдерін алмастыруға емес, оларды жетілдіруге және қазіргі талаптарға бейімдеуге бағытталған. Осы зерттеу аясында назар физиканы оқытуда эксперименттік әдістерді қолдануға және бұл үдерістегі АКТ-ның маңызды рөліне аударылды. Деректер алу мақсатында физика мамандығы бойынша білім алушы студенттер арасында сауалнама жүргізілді. Сауалнама нәтижелері кейінгі талдау үшін құнды негіз болды.

Алынған нәтижелер оқу бағдарламаларын жетілдіруге, білім беру үдерісіне заманауи технологияларды енгізуге және физика саласында студенттердің зерттеушілік дағдыларын дамытуға пайдаланылуы мүмкін, бұл қазіргі білім беру талаптарына толық сәйкес келеді.

Талқылау. Зерттеу нәтижелері физика пәні мұғалімдерінің көпшілігі студенттердің білімдері мен дағдыларын жүйелеуге көмектесетін цифрлық құралдардың педагогикалық сапасының маңызын толық түсіне бермейтінін көрсетті. Заманауи технологиялар оқу материалдарын дайындауда да, студенттердің өзіндік оқуын қолдауда және зерттеушілік дағдыларын дамытуда да шешуші рөл атқарады. Физиканы оқытуға жасанды интеллект пен виртуалды шындықты енгізу физикалық құбылыстарды меңгеру тәсілдерін түбегейлі өзгерте алады.

Сонымен қатар, зерттеу нәтижелері дұрыс ғылыми түсініктерді қалыптастыруда эксперименттік оқытудың маңыздылығын атап көрсетеді. Бұл өз кезегінде цифрлық трансформация дәуірінде студенттердің зерттеушілік дағдыларын дамыту үшін виртуалды эксперименттерді белсенді енгізу қажеттігін растайды.

Физикадағы практикалық сабақтар жаратылыстану және инженерлік мамандық студенттерінің зерттеушілік дағдыларын дамытуда шешуші рөл атқарады. Олар теориялық білімді тәжірибеде қолдануға, эксперименттік әдістерді меңгеруге және сыни ойлауды дамытуға мүмкіндік береді. Алайда білім берудің жаппай сипат алуы және зертханалық жабдықтардың жетіспеушілігі дәстүрлі форматта практикалық сабақтарды ұйымдастыруға кедергі келтіреді. Бұл әсіресе қашықтан оқыту жағдайында өзекті.

Виртуалды зертханаларды қолдану экспериментті жоспарлау, нәтижелерді интерпретациялау және күрделі мәселелерді шешу сияқты негізгі зерттеушілік дағдыларды қалыптастыруға ықпал етеді. Мысалы, EXPERES жобасында студенттерге эксперимент параметрлерін өзгертіп, олардың салдарын талдау мүмкіндігі берілген.

Мұндай технологияларды енгізу мұғалімдердің жүктемесін азайтып, олардың назарын педагогикалық мақсаттарға шоғырландыруға мүмкіндік беретінін көрсетеді. Moodle жүйесінің виртуалды зертханалармен біріктіріліп, студенттердің үлгерімін автоматты түрде бақылауға және дараланған оқу жоспарларын құруға мүмкіндік береді [12].

Алайда, техникалық мәселелер ескерілуі қажет. Мұғалімдер арнайы даярлықтан өтуі тиіс, ал студенттер интернетке қолжетімді компьютер немесе планшетпен қамтамасыз етілуі керек.

Зерттеу нәтижелері виртуалды зертханалар физика білімін цифрлық трансформациялаудың қуатты құралы екенін көрсетеді, алайда оларды енгізу кешенді тәсілді талап етеді. Олар практикалық дайындыққа қолжетімділікті арттырып, зерттеушілік дағдыларды дамытуға ықпал етеді. Бірақ виртуалды және нақты практикалық сабақтар арасында тепе-теңдік сақтау маңызды.

Қашықтан және виртуалды зертханаларды дамыту информатика, педагогика және дидактика саласындағы мамандардың тығыз ынтымақтастығын талап етеді. Виртуалды және дәстүрлі зертханаларды үйлестіру студенттердің теориялық және практикалық білімдерін тең дәрежеде дамытуға мүмкіндік береді.

Осылайша, цифрлық трансформация физиканы оқытуда жаңа мүмкіндіктер ашқанымен, жаңа сын-қатерлерді де туындатады. Сондықтан қолжетімділік пен тиімділік арасындағы оңтайлы тепе-теңдікті табу маңызды.

Қорытынды. Зерттеу нәтижелері физиканы оқытуда цифрлық технологияларды қолданудың айтарлықтай оң әсерін растады. Әсіресе эксперименттік топ студенттері дәстүрлі әдіспен оқыған студенттерге қарағанда едәуір жоғары нәтижелер көрсетті. Зерттеу нәтижелері цифрлық технологияларды енгізудің тиімділігін дәлелдеді.

Цифрлық құралдар сыни ойлау, деректерді талдау, экспериментті жобалау және нәтижелерді интерпретациялау сияқты маңызды зерттеушілік дағдыларды дамытуға оң ықпал ететіні дәлелденді. Мысалы, студенттердің 55%-ы деректерді талдау дағдыларын, 50%-ы эксперимент жүргізу дағдыларын жақсартқан.

Сонымен қатар, физика пәніне қызығушылық пен мотивацияның артқаны байқалды. Алайда кейбір қиындықтар да анықталды: зерттеуге қатысушылардың біраз бөлігі

техникалық мәселелерге тап болған, ал кейбірі жаңа технологияларды меңгеруде қиындық көрген, ал басым бөлігі қосымша оқытушының қолдауын қажет еткен.

Интерактивті модельдеу мен виртуалды зертханалар ең тиімді құралдар ретінде аталды.

Физика білімінде цифрлық технологияларды табысты енгізу үшін:

1) мұғалімдер мен студенттерді үздіксіз даярлау;

2) тиімді техникалық қолдау ұйымдастыру;

3) дараланған оқытуға бағытталған бейімделгіш платформалар құру қажет екені анықталды.

Интерактивті модельдеу мен виртуалды зертханалар зерттеушілік дағдыларды дамытуға бағытталған оқу бағдарламаларының негізгі компоненттеріне айналуы тиіс.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

1. Қазақстан Республикасы Үкіметінің «Цифрлық Қазақстан» бағдарламасы //ҚР Үкіметі. – Нұр-Сұлтан, 2021. – 45 б. Режим доступа: URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1700000827>.
2. Қазақстан Республикасында жоғары білімді және ғылымды дамытудың 2023 – 2029 жылдарға арналған тұжырымдамасын бекіту туралы. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2023 жылғы 28 наурыздағы № 248 қаулысы.
3. Орманова Г.К., Сарыбаева Ә.Х. Цифрлық ресурстарды қолдану негізінде оқушылардың ақпараттық-технологиялық құзыреттерін қалыптастыру. Абылай хан атындағы ҚазХҚ ж ӘТУ хабаршысы “Педагогика ғылымдары” сериясы, №3 (78), 2025. -Б.631-648.
4. J. Beaulieu, N. Ruberto, and N. Labrosse Noury, "Objectifs évalués et contextes de développement de compétences ciblés au sein des bulletins d'élèves ayant une déficience intellectuelle profonde," *Revue hybrid de l'éducation*, vol. 7, no. 1, pp. 63–83, 2023. Available: <https://doi.org/10.1522/rhe.v7i1.1304>
5. M. K. Algorashi, "The Effectiveness of Virtual Laboratories for Teaching Physics Experiments in a Saudi Secondary School," Ph.D. dissertation, Univ. of Exeter, United Kingdom, 2024. Available: <https://www.proquest.com/openview/8e7287a1428405214d121630ac2ab490/1?pq-ri-gsite=gscholar&cbl=2026366&diss=y>
6. B. Ualikhanova et al., "Impact of Phenomenon-Based Learning on High School Physics Education in Shymkent, Kazakhstan," *Qubahan Academic Journal*, vol. 4, no. 4, pp. 225–236, 2024. Available: <https://doi.org/10.48161/qaj.v4n4a1203>
7. K. Mukhtarkyzy, G. Abildinova, and O. Sayakov, "The use of augmented reality for teaching Kazakhstani students' physics lessons," *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, vol. 17, no. 12, pp. 215–235, 2022. Available: <https://www.learntechlib.org/p/223141>
8. S. Ramankulov et al., "Integration of case study and digital technologies in physics teaching through the medium of a foreign language," *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, vol. 15, no. 4, pp. 142–157, 2020. Available: <https://www.learntechlib.org/p/217230>
9. B. Arymbekov, M. Turdalyuly, E. Tursanova, T. Turdalykyzy, D. Alipbayev, and A. Pirekeshova, "The Effects of Augmented Reality to Enhance the Didactic Methodology in Schooling Physics," in 2024 IEEE 4th International Conference on Smart Information Systems and Technologies (SIST), May 2024, pp. 169–174. Available: <https://doi.org/10.1109/SIST61555.2024.1062942>
10. S. Polatuly et al., "Empowering future physicists: the role of case technology in research competence development," *Cogent Education*, vol. 11, no. 1, p. 2362547, 2024. Available: <https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2362547>
11. G. T. Shoiynbayeva, A. K. Shokanov, Z. K. Sydykova, A. K. Sugirbekova, and B. A. Kurbanbekov, "RETRACTED: Methodological foundations of teaching nanotechnology when training future physics teachers," 2021. Available: <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2021.100970>
12. R. Henderson and V. Sawtelle, "Implementing a mixed-methods approach to understand students' self-efficacy: A pilot study," in 2020 Physics Education Research Conference (PERC), Oct. 2020, pp. 204 – 209. Available: <https://doi.org/10.1119/perc.2020.pr.Henderso>

<https://doi.org/10.5281/zenodo.19722035>

ӘОЖ: 373.5:54:159.954

ТҰЛҒАЛЫҚ-БАҒДАРЛЫ ОҚЫТУ АРҚЫЛЫ БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ӘЛЕУЕТІН ДАМУ

ҚАРЛЫБАЙ А. Б.

7M01510-Химия, 1 курс

КУЛУМБЕТОВА О. К.

п.ғ.м., аға оқытушы

Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы, Қазақстан Республикасы

Аңдатпа. Берілген мақалада заманауи білім беру кеңістігіндегі тұлғалық-бағдарлы оқыту технологиясының білім алушылардың шығармашылық әлеуетін детерминациялаудағы рөлі мен маңызы ғылыми тұрғыдан пайымдалады. Зерттеудің өзектілігі — стандартталған білім беру үлгісінен субъект-субъектілік өзара әрекеттесуге негізделген антропоцентристік модельге көшу қажеттілігімен негізделеді. Авторы тұлғаға бағытталған тәсілдің теориялық-әдіснамалық негіздерін саралай отырып, оның білім алушының когнитивтік дербестігін қалыптастырудағы функционалдық мүмкіндіктерін талдайды.

Мақала шеңберінде жобалық-ізденістік, эвристикалық және проблемалық оқыту әдістерінің дидактикалық тиімділігіне баға беріліп, олардың дивергентті ойлау мен рефлексияны дамытудағы корреляциясы айқындалады. Зерттеу нәтижелері тұлғалық-бағдарлы ортаның білім алушының өзін-өзі өзектендіруіне (самоактуализация) және шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыру траекториясын қалыптастыруға мүмкіндік беретінін дәлелдейді. Тұжырымдар педагогикалық практикада білім алушылардың интеллектуалдық және креативті даму деңгейін сапалы арттыру үшін қолданылуы мүмкін.

Тірек сөздер: тұлғалық-бағдарлы парадигма, креативті әлеует, дивергенттілік, когнитивтік белсенділік, антропоцентристік тәсіл, субъектілік позиция, өзін-өзі өзектендіру, педагогикалық инновациялар, интерактивті оқыту әдіснамасы.

Аннотация. В данной статье научно обосновывается роль и значение технологии личностно-ориентированного обучения в детерминации творческого потенциала обучающихся в современном образовательном пространстве. Актуальность исследования обусловлена необходимостью перехода от стандартизированной образовательной модели к антропоцентрической системе, основанной на субъект-субъектном взаимодействии. Автор анализирует теоретико-методологические основы личностно-ориентированного подхода, раскрывая его функциональные возможности в формировании когнитивной автономии обучающегося.

В рамках статьи дается оценка дидактической эффективности проектно-исследовательских, эвристических и проблемных методов обучения, выявляется их корреляция с развитием дивергентного мышления и рефлексии. Результаты исследования доказывают, что личностно-ориентированная среда способствует самоактуализации обучающегося и формированию траектории его творческой самореализации. Сформулированные выводы могут быть использованы в педагогической практике для качественного повышения уровня интеллектуального и креативного развития личности.

Ключевые слова: личностно-ориентированная парадигма, креативный потенциал, дивергентность, когнитивная активность, антропоцентрический подход, субъектная позиция, самоактуализация, педагогические инновации, интерактивная методология обучения.

Annotation. *This article provides a scientific analysis of the role and significance of person-centered learning technologies in determining the creative potential of learners within the contemporary educational landscape. The relevance of the study is driven by the necessity of transitioning from a standardized educational model to an anthropocentric system based on subject-subject interaction. The author examines the theoretical and methodological foundations of the person-centered approach, highlighting its functional capacity in fostering the cognitive autonomy of the learner.*

The paper evaluates the didactic effectiveness of project-based, heuristic, and problem-based learning methods, identifying their correlation with the development of divergent thinking and reflection. The research findings demonstrate that a person-centered environment facilitates student self-actualization and the formation of a trajectory for creative self-fulfillment. The conclusions drawn can be implemented in pedagogical practice to qualitatively enhance the intellectual and creative development of learners.

Keywords: *person-centered paradigm, creative potential, divergence, cognitive activity, anthropocentric approach, subjective position, self-actualization, pedagogical innovations, interactive teaching methodology.*

Кіріспе. Қазіргі жаһандану дәуіріндегі әлеуметтік-экономикалық трансформациялар мен технологиялық прогресс білім беру жүйесінің алдына жаңа стратегиялық міндеттер қойып отыр. Еңбек нарығындағы бәсекелестіктің артуы тек функционалдық сауаттылықты ғана емес, сонымен бірге креативті индукция мен жоғары деңгейлі шығармашылық рефлексияны иеленген мамандарға деген сұранысты күшейтті. Осы тұрғыда, білім алушылардың шығармашылық әлеуетін дамыту мәселесі жай ғана педагогикалық міндет емес, ұлттық зияткерлік капиталды қалыптастырудың негізгі факторына айналды. Шығармашылық — бұл генетикалық детерминацияланған тұйық қасиет емес, ол тиісті дидактикалық ортада үнемі дамып отыратын, жүйелі ынталандыруды қажет ететін динамикалық когнитивті процестер жиынтығы. Алайда, дәстүрлі білім беру парадигмасы көбінесе репродуктивті сипатқа ие болып, ақпаратты тек қабылдау мен қайталауға бағытталады. Бұл формат білім алушының даралық ерекшеліктерін шектеп, оның ішкі «Мен» тұжырымдамасының ашылуына кедергі келтіреді.

Осы қайшылықты шешудің баламалы жолы ретінде тұлғалық-бағдарлы оқыту (person-centered learning) моделі ұсынылады. Бұл тәсіл білім алушыны оқу процесінің пассивті объектісінен, өзіндік танымдық траекториясын қалыптастырушы белсенді субъектісіне айналдырады. Ғылыми әдебиеттерді талдау көрсеткендей, тұлғаға бағытталған ортада білім алушының қажеттіліктері мен қызығушылықтары оқу бағдарламасының мазмұнын айқындайтын негізгі индикаторға айналады. Бұл бағыттың теориялық бастауында Л.С. Выготскийдің әлеуметтік-мәдени теориясы, К. Роджерстің гуманистік психологиясы және И.С. Якиманскаяның тұлғалық дамыту тұжырымдамалары жатыр. Мақаланың өзектілігі білім беруді гуманизациялау жағдайында оқушының шығармашылық дербестігін арттырудың жаңа әдіснамалық құралдарын іздестіру қажеттілігімен айқындалады.

Зерттеудің нысаны — заманауи білім беру кеңістігіндегі тұлғалық-бағдарлы оқыту процесі.

Зерттеудің пәні — тұлғалық-бағдарлы тәсіл арқылы білім алушылардың шығармашылық әлеуетін трансформациялаудың педагогикалық шарттары мен тетіктері.

Зерттеудің мақсаты — тұлғалық-бағдарлы парадигма аясында білім алушылардың шығармашылық потенциалын арттырудың теориялық-әдіснамалық негіздерін жүйелеу және оны іске асырудың тиімді дидактикалық модельдерін негіздеу.

Ғылыми болжам: егер білім беру процесінде білім алушының субъектілік позициясы ескеріліп, оқыту мазмұны жеке-дара ерекшеліктерге сәйкес дифференциацияланса, онда білім алушылардың дивергентті ойлау деңгейі мен шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыру көрсеткіштері сапалы түрде артады.

Осы мақсатқа жету үшін жұмыста келесі міндеттер айқындалды: тұлғаға бағытталған оқытудың эволюциясын зерделеу, шығармашылық әлеуеттің құрылымдық компоненттерін талдау және педагогикалық фасилитацияның тиімділігін дәлелдеу. Бұл зерттеу магистрлік ізденіс ретінде білім беру сапасын антропоцентристік тұрғыдан жетілдіруге бағытталған.

Кесте 1. Тұлғалық-бағдарлы парадигманы іске асырудың концептуалды принциптері:

№	Принцип атауы	Мазмұны
1	Субъектілікті детерминациялау принципі	Білім алушы педагогикалық әсер етудің пассивті реципиенті емес, оқу-танымдық процестің белсенді әрі саналы субъектісі ретінде қарастырылады. Бұл принцип білім алушының өзіндік мақсат қою, танымдық траекториясын таңдау және өзіндік іс-әрекетіне сыни рефлексия жасау қабілетін дамытуды көздейді.
2	Дидактикалық даралау және саралау принципі	Білім беру процесі әрбір тұлғаның когнитивтік ерекшеліктерін, интеллектуалдық даму деңгейін, танымдық стилі мен жеке қызығушылықтарын ескере отырып проекцияланады. Бұл оқытудың вариативті формалары мен әдістемелік құралдарын білім алушының жеке траекториясына сәйкес икемдеуге мүмкіндік береді..
3	Вариативтілік және академиялық еркіндік принципі	Білім беру ортасы білім алушыға оқу мазмұнын, тапсырмалар күрделілігін және мәселелерді шешу стратегияларын дербес таңдауға мүмкіндік беретін баламалы нұсқаларды ұсынады. Бұл тұлғаның жауапкершілік сезімін, шешім қабылдау дағдыларын және академиялық тәуелсіздігін нығайтады.
4	Интерактивті-диалогтық қатынас принципі	Педагог пен білім алушы арасындағы өзара әрекеттесу трансляциялық форматтан субъект-субъектілік диалогқа көшеді. Тең құқылы қарым-қатынас пен өзара сенім атмосферасы білім алушының сыни ойлауын, коммуникативтік құзыреттілігін және конструктивті пікір алмасу дағдыларын арттыруға бағытталған.
5	Когнитивтік рефлексия принципі	Білім алушылардың өз іс-әрекетінің нәтижелері мен процестерін терең талдауға, жетістік критерийлерін айқындауға және тұлғалық өсу бағыттарын проекциялауға қатысуы. Бұл процесс өзін-өзі реттеу, өзін-өзі бағалау және метакогнитивтік дағдылардың қалыптасуына ықпал етеді.
6	Психологиялық қолайлылық және эмпатиялық орта принципі	Оқу процесінде эмоционалдық жайлылық пен позитивті қолдау атмосферасын қалыптастыру білім алушының психологиялық тосқауылдарын жоюға көмектеседі. Мұндай орта қателік жіберуден қорықпайтын, шығармашылық ізденіске бағытталған және өзін-өзі көрсетуге ынталы тұлғаны дамытуға жағдай жасайды.

Зерттеудің қалыптастырушы кезеңінде білім алушылардың креативті-интеллектуалдық көрсеткіштерін арттыру мақсатында тұлғалық-бағдарлы дидактикалық инструментарийлер кешені имплементацияланды. Эксперименттік жұмыс барысында когнитивтік белсенділікті ынталандыруға бағытталған интерактивті стратегиялар — эвристикалық диалог, когнитивтік визуализация және дедуктивті ізденіс әдістері басымдыққа ие болды. Атап айтқанда, «миға шабуыл», жобалық технологиялар, проблемалық оқыту мен ақыл-ой карталары (mind-mapping) студенттердің дивергентті ойлау жүйесін қалыптастырудың негізгі тетігі ретінде қолданылды.

Тұлғаға бағытталған осы әдістердің педагогикалық тиімділігін мониторингтеу мақсатында білім алушылардың танымдық мотивациясы, креативті шешімдер қабылдау

сапасы және субъектілік позициясының динамикасы эмпирикалық бақылаудан өткізілді. Алынған мәліметтерді статистикалық өңдеу нәтижесінде білім алушылардың шығармашылық белсенділігінің сандық және сапалық көрсеткіштерінің айтарлықтай өскені байқалды (2-кесте).

Кесте 2. Тұлғалық-бағдарлы әдістемелердің білім алушылардың шығармашылық белсенділігіне әсерін бағалау

№	Қолданылған әдіс	Дидактикалық функциясы (сипаттамасы)	Студенттердің белсенділігі (%)
1	Миға шабуыл (Brainstorming)	Идеялардың генерациялануын ынталандыру және когнитивтік шектеулерді жою арқылы креативті шешімдер табу.	85 %
2	Жобалық жұмыс	Студенттердің топтық кооперция жағдайында өзіндік зерттеу траекториясын қалыптастыруы мен өнімді нәтижеге қол жеткізуі.	80 %
3	Проблемалық-эвристикалық тапсырмалар	Когнитивтік қайшылықтарды шешуге бағытталған көпнұсқалы талдау мен ізденіс жұмыстары.	75 %
4	Когнитивтік визуализация (Mind map)	Күрделі концептілер арасындағы логикалық байланыстарды графикалық модельдеу және жүйелеу.	70 %
5	Академиялық пікірталас (Debate)	Дәлелді аргументация құру, сыни рефлексия және коммуникативтік-шығармашылық әлеуетті жүзеге асыру.	65 %
6	Көркемдік-шығармашылық жобалар	Коллаж, эссе, модельдеу секілді эвристикалық жұмыстар арқылы тұлғаның креативті өзін-өзі көрсетуі.	78 %

Статистикалық мәліметтер мен эмпирикалық бақылаулардың нәтижесі көрсеткендей, имплементацияланған тұлғалық-бағдарлы әдістер жиынтығы студенттердің шығармашылық белсенділігін экстенсивті түрде арттыруға мүмкіндік берді. Атап айтқанда, «**миға шабуыл**» (**brainstorming**) стратегиясы білім алушылардың когнитивтік икемділігін дамытуда жоғары тиімділік көрсетті. Бұл әдіс барысында студенттерде «интеллектуалдық еркіндік» феномені байқалып, стандартты емес (divergent) шешімдерді генерациялау және ұжымдық ойлау процесінде бірін-бірі толықтыру дағдылары бекітілді.

Жобалық-ізденіс технологиясы білім алушылардың өзіндік зерттеу құзыреттілігін қалыптастыруда шешуші рөл атқарды. Жобаны дайындау мен қорғау кезеңдерінде студенттер ақпаратты селекциялау, жүйелеу және алынған нәтижелерді ғылыми негіздеу арқылы өздерінің авторлық позициясын нығайтты. Ал **проблемалық тапсырмалар** жүйесі білім алушыларды когнитивтік диссонанс жағдайына қою арқылы олардың аналитикалық қабілеттерін ширатып, көпнұсқалы шешімдер траекториясын іздеуге мәжбүрледі. Бұл процесс білім алушының «дайын білімді тұтынушыдан» «жаңа мағынаны құрастырушы» деңгейіне өтуін қамтамасыз етті.

Когнитивтік визуализация (Mind mapping) әдісі ақпаратты ассоциативті қабылдау мен логикалық құрылымдаудың тиімді құралы екенін дәлелдеді. Студенттердің күрделі концептілерді визуалды модельдеуі олардың абстрактілі ойлау жүйесінің дамуына тікелей ықпал етті. Сонымен қатар, **академиялық пікірталастар** мен **эвристикалық тапсырмалар** білім алушылардың коммуникативтік-рефлексивті қабілеттерін шыңдап, олардың оқу процесіне деген ішкі мотивациясын (intrinsic motivation) трансформациялады.

Қорыта айтқанда, эксперименттік зерттеудің нәтижелері тұлғалық-бағдарлы парадигманың білім алушының шығармашылық потенциалын детерминациялаудағы айрықша маңызын айғақтады. Оқыту процесін субъект-субъектілік негізде ұйымдастыру білім алушылардың танымдық дербестігін арттырып қана қоймай, олардың креативті өзін-өзі жүзеге асыруына (self-fulfillment) фундамент қалады.

Қорытынды: Жүргізілген педагогикалық эксперимент пен кешенді теориялық талдау нәтижелері тұлғалық-бағдарлы оқыту парадигмасының білім алушылардың шығармашылық белсенділігін детерминациялаудағы стратегиялық маңызын толықтай дәлелдеді. Оқу процесін антропоцентристік тұрғыдан ұйымдастыру білім алушылардың танымдық мотивациясын экстенсивті дамытып қана қоймай, олардың оқу материалын когнитивтік деңгейде терең меңгеруіне және дербес ізденіс құзыреттіліктерінің қалыптасуына мультипликативті әсер етті.

Зерттеу барысында имплементацияланған дидактикалық әдістердің әрқайсысы тұлғаның шығармашылық әлеуетін ашуда өзіндік функционалдық рөл атқарды. Атап айтқанда:

• **Миға шабуыл (Brainstorming)** стратегиясы білім алушылардың идеялар генерациясын жеделдетіп, интеллектуалдық икемділік пен еркін пікір білдіру феноменін нығайтты.

• **Жобалық-ізденіс технологиясы** студенттердің ғылыми-зерттеу дағдыларын трансформациялаудың негізгі құралына айналды. Ақпаратты селекциялау, жүйелеу және алынған нәтижелерді ғылыми аргументациялау процестері білім алушының субъектілік жауапкершілігі мен академиялық дербестігін арттырды.

• **Проблемалық оқыту әдістері** когнитивтік қайшылықтарды шешу арқылы білім алушылардың сыни және аналитикалық ойлау жүйесін жетілдірді. Бірнеше баламалы шешім траекторияларын іздестіру дағдысы тұлғаның вариативті ойлау қабілетін сапалы жаңа деңгейге көтерді.

• **Топтық кооперация мен интерактивті қарым-қатынас** білім алушылардың коммуникативтік-рефлексивті құзыреттіліктерін дамытып, конструктивті диалог құру мен ұжымдық шешім қабылдау мәдениетін қалыптастырды.

Тұжырымдай келгенде, тұлғалық-бағдарлы оқыту технологияларын білім беру процесіне жүйелі түрде интеграциялау — білім алушылардың шығармашылық потенциалын өзектендірудің және білім беру сапасын инновациялық тұрғыдан арттырудың іргелі шарты болып табылады. Зерттеу нәтижелері болашақ мамандардың креативті капиталын қалыптастырудағы аталған әдістеменің жоғары педагогикалық тиімділігін айғақтайды.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Назарбаев Н. Ә. Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру. – Астана: Ақорда, 2017. (Бұл білім беруді жаңғыртудың жалпы идеологиялық негізі үшін).
2. Выготский Л. С. Мышление и речь. Изд. 5, испр. — М.: Лабиринт, 1999. — 352 с. (Жақын даму аймағы мен когнитивті даму теориясы бойынша негізгі еңбек).
3. Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека. — М.: Прогресс, 1994. (Тұлғаға бағытталған тәсіл мен фасилитацияның бастауы).
4. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. — М.: Сентябрь, 2000. — 96 с. (Тұлғалық-бағдарлы оқытудың педагогикалық концепциясы).
5. Сериков В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. — М.: Логос, 1999. — 272 с.
6. Бердібаева С. К. Тұлға психологиясы: Оқу құралы. — Алматы: Қазақ университеті, 2014. (Қазақстандық контекстегі тұлғалық даму мәселелері).

<https://doi.org/10.5281/zenodo.19722117>

ГЕОГРАФИЯ ПӘНІНЕН ДАРЫНДЫ БАЛАЛАРДЫҢ СЫНЫПТАН ТЫС ЗЕРТТЕУ ЖҰМЫСТАРЫН ҰЙЫМДАСТЫРУДЫҢ ӘДІСТЕМЕЛІК ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

ЕСЕНГЕЛДІ ЖАНДОС БАТЫРЖАНҰЛЫ

7M01506 – География білім беру бағдарламасының 2-курс магистранты
Қазақстан Республикасының Ғылым және жоғары білім министрлігі
Ілияс Жансүгіров атындағы Жетісу университеті

Аңдатпа. Бұл мақалада география пәнінен дарынды оқушылардың сыныптан тыс зерттеу жұмыстарын ұйымдастырудың әдістемелік ерекшеліктері кешенді түрде қарастырылады. Зерттеу барысында дарындылықтың педагогикалық анықтамалары мен белгілері талданып, сыныптан тыс зерттеу жұмыстарының мазмұны, формалары мен ұйымдастыру кезеңдері нақтыланады. Мақалада дарынды балалармен жұмыс жасауда қолданылатын инновациялық әдіс-тәсілдер, оның ішінде жобалық оқыту, зерттеушілік оқыту, далалық тәжірибе жұмыстары мен менторлық жүйесінің рөлі ашып көрсетіледі. Сонымен қатар, сыныптан тыс зерттеу жұмыстарының оқушылардың интеллектуалдық, шығармашылық және тұлғалық дамуына тигізетін оң ықпалы ғылыми тұрғыда негізделеді.

Түйін сөздер: дарынды оқушылар, зерттеу жұмыстары, сыныптан тыс іс-шаралар, география, жобалық оқыту, зерттеушілік дағды, менторлық жүйе, ғылыми жобалар.

Аннотация. В данной статье комплексно рассматриваются методические особенности организации внеклассных исследовательских работ одарённых учащихся по предмету география. В ходе исследования анализируются педагогические определения и признаки одарённости, конкретизируются содержание, формы и этапы организации внеклассной исследовательской деятельности. В статье раскрывается роль инновационных методов и приёмов работы с одарёнными детьми, в том числе проектного обучения, исследовательского обучения, полевых практик и системы наставничества. Кроме того, научно обосновывается положительное влияние внеклассных исследовательских работ на интеллектуальное, творческое и личностное развитие учащихся.

Ключевые слова: одарённые учащиеся, исследовательская работа, внеклассная деятельность, география, проектное обучение, исследовательские навыки, наставничество, научные проекты.

Abstract. This article comprehensively examines the methodological features of organizing extracurricular research activities for gifted students in the subject of geography. The study analyzes pedagogical definitions and characteristics of giftedness, and specifies the content, forms, and organizational stages of extracurricular research work. The article reveals the role of innovative methods and techniques used in working with gifted children, including project-based learning, inquiry-based learning, field studies, and the mentoring system. Furthermore, the positive influence of extracurricular research work on the intellectual, creative, and personal development of students is scientifically substantiated.

Keywords: gifted students, research work, extracurricular activities, geography, project-based learning, research skills, mentoring, scientific projects.

Кіріспе

Қазіргі заманғы білім беру жүйесінде дарынды оқушылармен жүргізілетін жұмыстың сапасы мен тиімділігі мемлекеттік білім саясатының басым бағыттарының бірі болып табылады. Қазақстан Республикасы 2050 жылға дейінгі Даму стратегиясында білімді, шығармашылық тұрғыда ойлайтын, бәсекеге қабілетті тұлғаны қалыптастыру міндеті

алдыңғы орынға қойылған. Бұл бағытта дарынды балалардың интеллектуалдық және шығармашылық әлеуетін барынша дамыту үшін жүйелі педагогикалық жұмыс жүргізу қажеттілігі туындайды. Сыныптан тыс зерттеу жұмыстары осындай жүйелі жұмыстың маңызды бөлігі ретінде дарынды оқушыларға өз мүмкіндіктерін жан-жақты ашуға, ғылыми таным дағдыларын меңгеруге және болашақ кәсіби бағытын айқындауға мол мүмкіндік береді.

География пәні өзінің табиғи, әлеуметтік-экономикалық және экологиялық мазмұнының кеңдігімен дарынды оқушылардың зерттеу қызығушылықтарын жан-жақты қамти алатын пән болып табылады. Бұл пән оқушыларды жер шарының табиғи жүйелері, адам мен қоғамның кеңістіктік ұйымдасуы, геоэкологиялық мәселелер туралы кешенді ойлауға ынталандырады. Географиялық зерттеу жұмыстары далалық бақылаулар, картографиялық талдаулар, статистикалық деректерді өңдеу және геоақпараттық жүйелерді қолдану сияқты алуан түрлі зерттеу әдіснамаларын қамтиды, бұл оқушылардың зерттеушілік дағдыларының кешенді дамуына қолайлы жағдай туғызады.

Алайда, дарынды оқушылармен жүргізілетін сыныптан тыс зерттеу жұмыстарын ұйымдастыру практикасы бірқатар өзекті мәселелерге тап болуда. Ең алдымен, мұғалімдердің дарынды оқушылармен жұмыс жасаудың нақты әдістемесін меңгермеуі, ғылыми жетекшілік пен менторлық жүйесінің жеткіліксіз дамуы, сондай-ақ материалдық-техникалық базаның шектеулілігі байқалады. Осы мәселелер аталған зерттеу тақырыбының өзектілігін арттырып, оның теориялық және практикалық маңыздылығын айқындайды.

Шетелдік және отандық ғылыми еңбектерде дарынды балалармен жұмыс жасаудың жалпы педагогикалық негіздері (Дж. Рензулли, Ф. Монкс, Д.Б. Богоявленская) және география пәнін оқытуда зерттеушілік тәсілді жүзеге асырудың мүмкіндіктері (Д.В. Финаров, Н.Н. Петрова) жан-жақты зерттелген. Дегенмен, дарынды оқушылардың сыныптан тыс зерттеу жұмыстарын ұйымдастырудың кешенді әдістемесі жасалмаған, бұл аталған бағытта арнайы зерттеу жүргізудің қажеттілігін дәлелдейді.

Аталған зерттеудің мақсаты — география пәнінен дарынды оқушылардың сыныптан тыс зерттеу жұмыстарын ұйымдастырудың теориялық негіздерін айқындап, тиімді әдістемелік жүйені ғылыми негізде жасау. Бұл мақсатқа жету үшін мынадай міндеттер белгіленді: дарынды оқушылармен жұмыс жасаудың педагогикалық негіздерін талдау; сыныптан тыс зерттеу жұмыстарының мазмұны мен ұйымдастыру ерекшеліктерін нақтылау; тиімді әдіс-тәсілдер мен технологияларды айқындау; практикалық тәжірибені жинақтап, ұсынымдар жасау.

Зерттеудің нысаны — дарынды оқушылардың сыныптан тыс зерттеу жұмыстары; пәні — оларды ұйымдастырудың әдістемелік жүйесі. Зерттеу барысында педагогикалық деректерді жинау, салыстырмалы талдау, жинақтау, жіктеу және практикалық педагогикалық тәжірибені зерттеу әдістері қолданылды.

Негізгі бөлім

Дарындылық мәселесі психология мен педагогика ғылымдарында ұзақ уақыт бойы зерттеліп келеді. Ғалымдар дарындылықты анықтауда бірнеше тұжырымдамалық тәсілдерді ұстанады. Американдық психолог Дж. Рензуллидің үш сақиналы тұжырымдамасына сәйкес дарындылық жоғары интеллект, шығармашылық және жоғары мотивацияның өзара байланысынан туындайды. Нидерланды ғалымы Ф. Монкстің мультифакторлық моделінде бұған қоса жанұя, мектеп және құрдастар ортасының ықпалы ескеріледі. Отандық психолог Д.Б. Богоявленская дарындылықты «ситуативті ынталандырумен байланысты емес интеллектуалдық белсенділік» ретінде сипаттайды.

География пәні тұрғысынан алғанда, дарынды оқушыларды анықтаудың бірнеше маңызды белгілері бар. Біріншіден, географиялық кеңістікті ойша модельдей алу, картаны оқып, кеңістіктік ойлаудың жоғары деңгейін танытатын оқушылар дарындылықтың анық белгілерін көрсетеді. Екіншіден, табиғи және қоғамдық құбылыстардың себеп-салдарлық байланысын терең түсіну, болжау жасай алу қабілеті де дарынды оқушыларға тән ерекшелік болып табылады. Үшіншіден, деректерді өз бетімен жинау, талдау және жинақтау арқылы

ғылыми қорытынды жасауға деген табиғи ынта дарынды балаларды өзгелерден айқын ажыратады.

Дарынды оқушылармен жүргізілетін сыныптан тыс жұмыстың мақсаты мен міндеттері бірнеше деңгейде қарастырылады. Когнитивтік деңгейде — білімнің тереңдігін арттыру, ғылыми таным дағдыларын қалыптастыру; эмоционалдық-мотивациялық деңгейде — пәнге деген тұрақты қызығушылықты нығайту, ғылыми ізденіске деген ынтаны ояту; тұлғалық деңгейде — өзіндік пікірдің, жауапкершіліктің, шыдамдылықтың және командалық жұмысқа дайындықтың қалыптасуы. Географиялық зерттеу жұмыстары осы деңгейлердің барлығын қамти отырып, оқушының жан-жақты дамуына мықты негіз салады.

Сыныптан тыс зерттеу жұмыстарын ұйымдастырудың жалпы дидактикалық принциптері: ерікті қатысу және оқушының жеке қызығушылығын ескеру принципі; ғылымилық және оқушының жас ерекшелігіне сәйкестік принципі; жүйелілік пен бірізділік принципі; теория мен практиканың бірлігі принципі; жеке және топтық жұмыстың үйлесімділігі принципі. Осы принциптерге сүйену дарынды оқушылармен жүргізілетін сыныптан тыс жұмыстың сапасын арттырудың маңызды шарты болып табылады.

Дарынды оқушыларды анықтау үдерісі де жеке назарды қажет етеді. Оларды іріктеудің бірнеше тәсілі қолданылады: ғылыми олимпиадалар мен байқаулардың нәтижелерін талдау; мұғалімдердің, ата-аналардың және психологтардың бақылауы; арнайы диагностикалық сынақтар мен тест тапсырмалары; оқушылардың сыныптан тыс іс-шараларға белсенді қатысуы. Аталған тәсілдерді кешенді түрде қолдану іріктеудің объективтілігін арттырады.

Зерттеу теориялық тұрғыда дарынды оқушылармен жүргізілетін жұмыстың моделін жасауды талап етеді. Мұндай модель мынадай компоненттерді қамтуы тиіс: мақсаттық компонент (дамытудың нені мақсат ете отырып жүргізілетінін анықтайды); мазмұндық компонент (зерттеу тақырыптарының жүйесін, оқу материалдарын қамтиды); процессуалдық компонент (ұйымдастыру формаларын, әдістер мен технологияларды белгілейді); бағалаушылық компонент (нәтижелерді бақылау, бағалау және диагностика жүйесін ұйымдастырады). Осы компоненттердің өзара үйлесімді жұмыс жасауы дарынды оқушылардың сыныптан тыс зерттеу жұмыстарының тиімділігін қамтамасыз етеді.

1-кесте — Дарындылық белгілері және географиялық зерттеу жұмыстарымен байланысы

Дарындылық белгісі	Анықтау тәсілі	Байланысты зерттеу бағыты
Кеңістіктік ойлау	Картографиялық тапсырмалар	Физикалық география, картография
Себеп-салдарлық талдау	Экологиялық эссе, жоба	Геоэкология, климатология
Жоғары мотивация	Олимпиада, байқауларға қатысу	Барлық бөлімдер
Шығармашылық	Жобалық тапсырмалар	Тұрақты даму, геосаясат
Зерттеу ынтасы	Далалық бақылаулар	Жергілікті география, экология

Дарынды оқушылардың сыныптан тыс зерттеу жұмыстарының мазмұны ауқымды және алуан түрлі болуы тиіс. Географиялық зерттеулердің тақырыптық аясы мынадай негізгі бағыттарды қамтиды: жергілікті табиғи жүйелерді зерттеу (рельеф, климат, су ресурстары, өсімдік жамылғысы); аймақтың әлеуметтік-экономикалық даму мәселелері (демография, урбанизация, шаруашылық тиімділігі); экологиялық мониторинг және табиғатты қорғау;

геоақпараттық технологияларды зерттеу мен картографиялық жобалар; географиялық тарих және өлкетану.

Сыныптан тыс зерттеу жұмыстарының ұйымдастыру формалары үш деңгейге бөлінеді. Бірінші деңгей — мектеп ішілік формалар: пән үйірмелері, ғылыми-зерттеу клубтары, мектептік олимпиадалар, ғылыми конференциялар. Бұл деңгей зерттеу жұмыстарының бастапқы кезеңіне сәйкес келіп, оқушыларды ғылыми ізденіспен алғаш таныстырады. Екінші деңгей — аудандық, қалалық, облыстық деңгейдегі формалар: олимпиадалар, байқаулар, ғылыми жобалар сайысы. Үшінші деңгей — республикалық және халықаралық деңгей: «Зерде», «Жас ғалым», халықаралық ғылыми жобалар байқаулары, «Intel ISEF» типті байқаулар.

Сыныптан тыс зерттеу жұмыстарын ұйымдастырудың негізгі кезеңдері мынадай: бірінші кезең — дайындық. Бұл кезеңде зерттеу тақырыбын таңдау және нақтылау, ғылыми жетекшіні анықтау, зерттеу мақсаты мен міндеттерін белгілеу, алдын ала әдебиеттерге шолу жасау жұмыстары жүргізіледі. Дарынды оқушыларға тақырыпты таңдауда ерікті болу принципін сақтай отырып, мұғалім-жетекші нақты нұсқаулық береді. Тақырып оқушының жас ерекшелігіне, зерттеу мүмкіндіктеріне және жетекшінің ғылыми саласына сәйкес болуы тиіс.

Екінші кезең — зерттеу кезеңі. Бұл негізгі кезеңде деректер жинау (далалық бақылаулар, тәжірибелер, сауалнамалар, статистикалық материалдарды өңдеу), алынған материалдарды жүйелеу мен талдау, зерттеу нәтижелерін безендіру жұмыстары жүзеге асырылады. Географиялық зерттеулерде далалық жұмыстар ерекше орын алады: жер бедерін суреттеу, топырақ, су, өсімдік үлгілерін жинау, ауа-райы бақылаулары, GPS арқылы нүктелерді анықтау. Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар мен геоақпараттық жүйелерді (QGIS, ArcGIS) пайдалану зерттеудің сапасын айтарлықтай арттырады.

Үшінші кезең — қорыту және ұсыну кезеңі. Зерттеу нәтижелерін рәсімдеу (ғылыми жоба, мақала, баяндама), конференцияларда, байқауларда қорғау, нәтижелерді іс жүзінде қолданудың мүмкіндіктерін іздестіру осы кезеңнің негізгі міндеттері болып табылады. Оқушылар өз жұмыстарын қорғау барысында аргументті сөйлеу, ғылыми дискуссия жүргізу, сыни сұрақтарға жауап беру дағдыларын игереді. Бұл дағдылар олардың жалпы интеллектуалдық дамуына ерекше септігін тигізеді.

Зерттеу жұмыстарын ұйымдастыруда мектеп пен ЖОО, ғылыми мекемелер, өндіріс орындары арасындағы байланысты орнату маңызды рөл атқарады. Университет ұстаздарының оқушыларға ғылыми жетекшілік жасауы, зертхана жабдықтарын пайдалану мүмкіндігі, далалық экспедицияларды бірлесіп ұйымдастыру — мұның бәрі оқушылардың зерттеу жұмыстарының сапасын арттыратын тиімді тетіктер.

2-кесте — Зерттеу жұмыстарының ұйымдастыру формалары мен деңгейлері

Деңгей	Форма	Мазмұн	Күтілетін нәтиже
Мектеп ішілік	Үйірме, клуб, мектеп конференциясы	Жергілікті зерттеулер, шағын жобалар	Зерттеу дағдыларының негіздері
Аудан/қала/облыс	Олимпиада, байқаулар, сайыстар	Тереңдетілген зерттеулер, экология	Аймақтық жобалар, жүлделі орындар
Республикалық	«Зерде», «Жас ғалым», «Алтын белгі»	Кешенді зерттеу, ғылыми мақала	Ғылыми жоба, дипломдар

Халықаралық	Intel ISEF, IYNT, халықаралық олимпиадалар	Инновациялық зерттеу, топтық жоба	Халықаралық деңгейдегі жетістік
-------------	--	---	------------------------------------

Дарынды оқушылармен сыныптан тыс зерттеу жұмыстарын жүргізуде бірқатар инновациялық технологиялар ерекше тиімділігімен ерекшеленеді. Олардың ішінде жетекші орынды зерттеушілік оқыту технологиясы алады. Бұл технология оқушыны дайын білімді меңгерушіден ғылыми таным үдерісіне белсенді қатысушыға айналдырады. Зерттеушілік оқытуда оқушы мәселені өз бетімен анықтайды, гипотеза ұсынады, деректер жинайды, талдайды және ғылыми қорытынды жасайды. Бұл жол дарынды оқушылардың интеллектуалдық белсенділігін барынша арттыруға мүмкіндік береді.

Жобалық технология сыныптан тыс зерттеу жұмыстарын ұйымдастырудың тағы бір тиімді жолы болып табылады. Жоба шеңберінде оқушылар нақты географиялық мәселені зерттеп, оны шешудің практикалық жолдарын ұсынады. Мысалы, «Жергілікті өзеннің экологиялық жай-күйі», «Ауылдың демографиялық болашағы», «Аймақтың туристік потенциалын бағалау» секілді тақырыптар нақты проблемаларға бейімделген жоба жұмыстарының үлгісі бола алады. Жоба жұмыстарында оқушылар жеке немесе шағын топ болып жұмыс жасай алады, бұл олардың командалық жұмыс дағдыларын да дамытады.

Менторлық жүйесі дарынды оқушылармен жұмыс жасаудың тиімді жолдарының бірі ретінде соңғы жылдары кеңінен таралуда. Ментор — тәжірибелі ғалым, университет оқытушысы немесе саласының маманы — дарынды оқушының ғылыми-зерттеу жұмыстарын тікелей басшылыққа алады, жеке жоспар жасайды, ақыл-кеңес береді және нәтижелерді бірлесіп бағалайды. Географиялық мамандықтардағы менторлық жүйесі оқушыларды физикалық география, картография, геоэкология, экономикалық география сияқты бағыттарда тереңдетілген зерттеу жүргізуге бағыттайды.

Далалық зерттеу жұмыстары — география пәнінде сыныптан тыс зерттеу жұмыстарын ұйымдастырудың ерекше маңызды формасы. Далалық жағдайда оқушылар нақты табиғи объектілермен тікелей жұмыс жасайды, бақылау мен өлшеу жүргізеді, үлгілер жинайды, географиялық суреттеме жасайды. Бұл тек кітаби білімнен мүлде өзге, практикалық тәжірибені қамтиды. Сонымен қатар, далалық жұмыстар оқушылардың экологиялық сана-сезімін қалыптастыруға, табиғатқа сүйіспеншілігін арттыруға зор үлес қосады.

ГАЗ-технологиялар (геоақпараттық жүйелер) мен цифрлық картография заманауи географиялық зерттеулердің ажырамас бөлігіне айналды. QGIS, Google Earth Engine, ArcGIS сияқты бағдарламалық жасақтамалар оқушыларға кеңістіктік деректерді жинауға, өңдеуге және картографиялық өнімдер жасауға мүмкіндік береді. Дарынды оқушыларды ГАЗ-технологияларымен таныстыру олардың зерттеу мүмкіндіктерін айтарлықтай кеңейтіп, цифрлық сауаттылығын арттырады.

Тәжірибелік жұмыстар нәтижесінде дарынды оқушылармен жүргізілетін сыныптан тыс зерттеу жұмыстарының тиімділігін арттыруға бағытталған мынадай ұсынымдар жасалды: бірінші курстан бастап мақсатты іріктеу жүйесін енгізу; мектеп-ЖОО-ғылыми мекеме байланысын жүйелі ұйымдастыру; мұғалімдердің менторлық дағдыларын дамыту бойынша семинарлар жүргізу; ГАЗ-технологияларды оқу үдерісіне кеңінен енгізу; сыныптан тыс зерттеу жұмыстарының нәтижелерін арнайы мектеп конференцияларында ұсыну. Аталған ұсынымдарды жүзеге асыру дарынды оқушылардың ғылыми ізденіс қабілеттерін тиімді дамытудың педагогикалық алғышарттарын жасайды.

Қорытынды

Жүргізілген зерттеу жұмысы географу пәнінен дарынды балалардың сыныптан тыс зерттеу жұмыстарын ұйымдастырудың әдістемелік ерекшеліктерін кешенді талдауға мүмкіндік берді. Зерттеу нәтижелерін жинақтай отырып, мынадай негізгі қорытындылар жасалды.

Біріншіден, дарынды оқушылармен сыныптан тыс зерттеу жұмыстарын жүргізу тек пән білімін тереңдетумен шектелмейді — ол оқушылардың зерттеушілік, сыни, шығармашылық және коммуникативтік дағдыларын кешенді дамытудың тиімді педагогикалық жолы болып табылады. Дарынды оқушы үшін ғылыми ізденіс — тек бәсекелік жетістіктің тетігі ғана емес, тұлғалық жетілудің маңызды кезеңі. Осы тұрғыдан алғанда, зерттеу жұмыстарын ұйымдастыруда оқушының жеке ынтасын, мотивациясын және интересін ескеру басты педагогикалық талап болып табылады.

Екіншіден, география пәні сыныптан тыс зерттеу жұмыстарын ұйымдастыруда ерекше мол мүмкіндіктер ұсынады. Далалық бақылаулар, геоақпараттық технологиялар, экологиялық мониторинг, өлкетану мен картография — мұның бәрі оқушыларды нақты өмірлік мәселелерге бетпе-бет алып келіп, ғылыми таным дағдыларын тәжірибе арқылы меңгертуге мүмкіндік береді. Аталған ерекшелік географиялық зерттеулерді дарынды оқушылар үшін ерекше тартымды ғылыми бағытқа айналдырады.

Үшіншіден, сыныптан тыс зерттеу жұмыстарын ұйымдастырудың тиімділігі мынадай шарттардың орындалуына тікелей байланысты: дарынды оқушыларды мақсатты және жүйелі іріктеу; ғылыми жетекшілер мен менторлар жүйесін ұйымдастыру; зерттеу тақырыптарын оқушының жас ерекшелігі мен ғылыми деңгейіне сәйкестендіру; мектеп, ЖОО және ғылыми мекемелер арасындағы тиімді ынтымақтастықты орнату; зерттеу нәтижелерін ұсыну мен тарату үшін тиісті алаңдарды (конференциялар, байқаулар, мақалалар) қамтамасыз ету.

Төртіншіден, зерттеушілік оқыту, жобалық технология, менторлық жүйе, далалық жұмыстар және ГАЖ-технологиялар дарынды оқушылардың сыныптан тыс зерттеу жұмыстарын ұйымдастырудың негізгі технологиялық арсеналын құрайды. Бұл технологияларды кешенді және бірізді пайдалану зерттеу жұмыстарының сапасын айтарлықтай арттырады. Ескерте кету қажет, бұл технологиялар бір-бірін алмастырмайды, керісінше, өзара толықтырып, тиімді үйлесімде қолданылғанда ең жоғары нәтиже береді.

Бесіншіден, сыныптан тыс зерттеу жұмыстары оқушылардың болашақ кәсіби бағытын айқындауға мол мүмкіндік береді. Ерте жастан ғылыми зерттеумен айналысқан оқушылар жоғары оқу орнын таңдауда, мамандық иленуде және кәсіби дамуда анағұрлым саналы шешім қабылдай алатыны практика тәжірибесімен дәлелденген.

Жалпылай айтқанда, география пәнінен дарынды балалардың сыныптан тыс зерттеу жұмыстарын жүйелі, мақсатты және теориялық тұрғыда негізделген әдістемемен ұйымдастыру — болашақ ұрпақтың ғылыми-зерттеу мәдениетін қалыптастырудың, олардың шығармашылық және интеллектуалдық әлеуетін дамытудың, ең бастысы, Қазақстан ғылымы мен білімінің жарқын болашағын қамтамасыз етудің маңызды педагогикалық тетігі болып табылады.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Монкс Ф. Дарынды балалардың мультифакторлық моделі. — Нидерланды, 1992. — 186 б.
2. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей. — М.: Академия, 2002. — 320 б.
3. Финаров Д.В. Методика обучения географии в школе. — М.: АСТ, 2007. — 382 б.
4. Петрова Н.Н. Инновационные технологии в преподавании географии. — М.: Просвещение, 2011. — 256 б.
5. Смагулова А.С. Географияны оқытуда инновациялық технологияларды қолдану. — Нұр-Сұлтан: Фолиант, 2019. — 280 б.
6. Тлеубергенов Т.Қ. Геоэкология негіздері. — Алматы: Қазақ университеті, 2018. — 192 б.
7. Абдрахманова А.К. Дарынды балалармен жұмыс жасаудың педагогикалық негіздері. — Алматы: Білім, 2020. — 168 б.
8. Renzulli J.S. The Three-Ring Conception of Giftedness // Systems and Models for Developing Programs for the Gifted and Talented. — Mansfield Center, CT: Creative Learning Press, 1986. — P. 53–92.
9. Merrick C. Beyond the Classroom: Gifted Education in the 21st Century. — Melbourne: ACER Press, 2012. — 224 p.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.19722167>
УДК:378.016:811.111.004.8

THE IMPACT OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE ON EDUCATION

KARIMOVA ZERE NURTAYEVNA

Lecturer at the Department of Translation Theory and Practice,
Faculty of Foreign Languages, Master of Philology
«Karaganda National Research University named after academician Ye.A.Buketov»

ADILKHAN NURZAT ADILKHANKYZY
TEMIRALIEVA ASEMAI TALAPKYZY

Students of NLC «Karaganda National Research University
named after academician Ye.A.Buketov»

Аңдатпа: Мақалада С.Крашениң «Affective Filter» теориясының ағылшын тілін оқытудағы маңызы мен оның білім сапасына әсері жан-жақты қарастырылады. Авторлар С.С. Құнанбаеваның құзыреттілік тәсілі мен Г.К. Нұрғалиеваның цифрландыру тұжырымдамаларына сүйене отырып, оқу үдерісіндегі эмоционалды кедергілерді жоюдың нақты педагогикалық шарттарын ұсынады. Зерттеу барысында оқушының психологиялық жайлылығы мен цифрлық мазмұнның өзара байланысы талданған.

Түйін сөздер: *Affective Filter*, ағылшын тілі, педагогикалық шарттар, эмоционалдық кедергі, цифрлық мазмұн, мотивация.

Аннотация: В статье всесторонне рассматривается значение теории «Affective Filter» С.Крашена в обучении английскому языку и ее влияние на качество образования. Авторы, опираясь на компетентностный подход С.С.Кунанбаевой и концепции цифровизации Г.К.Нурғалиевой, предлагают конкретные педагогические условия для устранения эмоциональных барьеров в учебном процессе. В ходе исследования проанализирована взаимосвязь психологического комфорта учащегося и цифрового контента.

Ключевые слова: *Affective Filter*, английский язык, педагогические условия, эмоциональный барьер, цифровой контент, мотивация.

In the context of globalization, mastering the English language has become not only an academic requirement for learners but also an important tool for their professional and personal development. Therefore, the issue of effective foreign language teaching has become one of the most relevant areas in the modern education system.

Nevertheless, as we have observed, many students and pupils encounter various psychological difficulties in the process of learning English. In particular, anxiety during speaking, fear of making mistakes, and lack of self-confidence significantly reduce the effectiveness of the learning process.

The explanation of these emotional barriers is closely related to the «Affective Filter» theory proposed by Stephen Krashen. The scholar states: «*The affective filter acts as a barrier to acquisition.*» [Krashen, *Principles and Practice in Second Language Acquisition* 1982, p. 31]

Based on this statement, it can be concluded that when the affective filter is high, learners are unable to fully process language input, whereas a low affective filter contributes to more effective language acquisition.

Moreover, in the works of Салтанат Кунанбаева, the importance of a personality-oriented approach in foreign language teaching is particularly emphasized [Kunanbayeva, *Theory and Practice of Modern Foreign Language Education*, Almaty, 2010]. Based on these ideas, we consider that affective factors play a crucial role in the process of foreign language learning. In our opinion, when learners feel safe, supported, and free to make mistakes, their linguistic activity increases.

Conversely, in an environment characterized by pressure and excessive criticism, learners' affective filter rises, which leads to reduced willingness to process new language input.

This idea is fully consistent with the theory of Stephen Krashen, as it also demonstrates that the effectiveness of language learning is directly dependent on emotional barriers. In addition, in the works of Салтанат Кунанбаева, the importance of a competence-based and personality-oriented approach in foreign language teaching is particularly emphasized [Kunanbayeva, *Theory and Practice of Modern Foreign Language Education*, 2010, pp. 90–106]. Therefore, these two scientific approaches can be considered complementary modern pedagogical concepts.

In the works of Гульмира Нурғалиева, issues of digitalization in education are comprehensively examined, and the role of digital technologies in enhancing students' motivation and improving the effectiveness of the learning process is particularly emphasized [Nurgaliyeva, *scientific works on the digitalization of education*, 2015, pp. 45–52].

The effectiveness of digital tools in the educational process is reflected in the following aspects:

- they make learning more engaging and interactive;
- they facilitate visual comprehension of information;
- they reduce emotional pressure and increase learners' motivation

We conducted a study within our academic department among first-year students in order to identify the role of emotional factors in the process of learning English. A total of 35 students participated in the research. The main aim of the study was to examine the relationship between learners' affective states and the effectiveness of language acquisition.

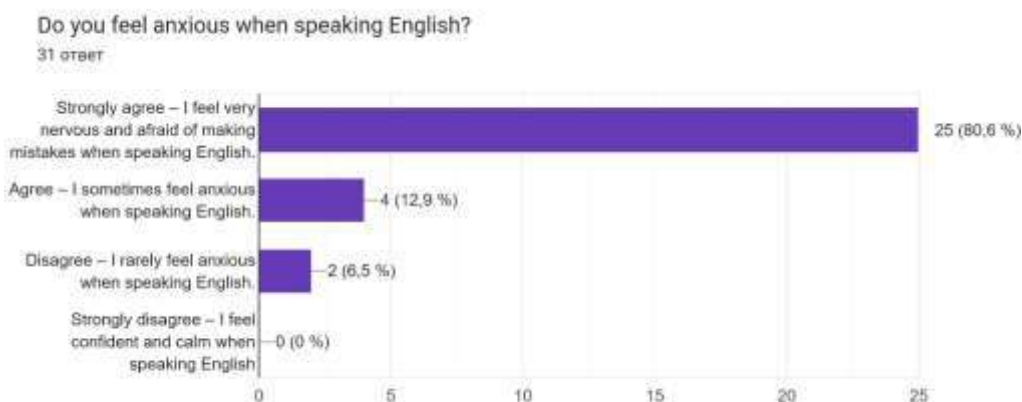
A survey (questionnaire) was used as the main research method. It was designed to identify students' emotional state, motivation, and level of engagement in the English learning process.

The following questions were asked to the students:

- Do you feel anxious when speaking English?
- Does teacher support influence your confidence?
- Do interactive lessons increase your interest in learning?
- Do digital tools (videos, games, online platforms) enhance your motivation?

The survey results showed that:

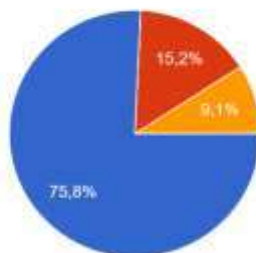
- approximately **80% of students** reported feeling anxious when speaking English;
- more than **70% of students** stated that teacher support increases their confidence;
- around **80 % of students** indicated that interactive lessons increase their interest in learning;
- more than **70% of students** noted that digital tools positively affect their learning motivation



The results show that most students feel anxious when speaking English. This indicates a high affective filter, which negatively affects their confidence and speaking performance.

Does teacher support influence your confidence?

33 ответа

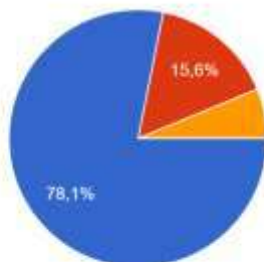


- Strongly agree – Teacher support greatly increases my confidence.
- Agree – Teacher support usually helps me feel more confident.
- Disagree – Teacher support has little effect on my confidence.
- Strongly disagree – Teacher support does not influence my confidence.

As seen in the second chart, teacher support is a vital factor, with 91% of students agreeing that it significantly boosts their confidence.

Do interactive lessons increase your interest in learning?

32 ответа

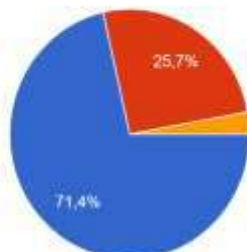


- Strongly agree – Interactive lessons greatly increase my interest in learning.
- Agree – Interactive lessons make learning more interesting.
- Disagree – Interactive lessons do not significantly affect my interest.
- Strongly disagree – Interactive lessons do not increase my interest in learning.

The third graph illustrates that interactive lessons are highly effective, as 78.1% of participants strongly feel these methods increase their interest in learning.

Do digital tools (videos, games, online platforms) enhance your motivation?

35 ответов



- Strongly agree – Digital tools strongly increase my motivation to learn.
- Agree – Digital tools help improve my motivation.
- Disagree – Digital tools have little effect on my motivation.
- Strongly disagree – Digital tools do not enhance my motivation.

Data from the fourth diagram reveals that digital tools are powerful motivators, with nearly all students (97.1%) reporting that technology enhances their drive to study.

In addition, as the authors of this article, we considered it appropriate to share our own experience. During the learning process, we observed that students demonstrate different levels of proficiency and emotional readiness when learning English.

For example, student **Asemai** learned English without significant difficulties. She confidently acquired new material and completed speaking tasks freely. Her affective filter level was low, meaning she felt comfortable and was not afraid of making mistakes.

In contrast, student **Nurzat** initially showed a different experience. She felt anxious during speaking activities and demonstrated a lack of self-confidence. This was associated with a relatively high affective filter level. However, with teacher support and the use of interactive activities, her confidence gradually improved.

In conclusion, the «Affective Filter» theory proposed by Stephen Krashen demonstrates that learners' emotional state plays a crucial role in the process of foreign language acquisition. According to this theory, when learners experience a high level of anxiety, their ability to process new language input decreases, whereas a supportive and comfortable learning environment enhances learning effectiveness.

The research results showed that approximately 70% of students experience anxiety when speaking English. In addition, more than 80% of students reported that teacher support increases their confidence, while interactive lessons and digital tools significantly enhance learning motivation. The case study also confirmed these findings, showing that students' emotional states directly influence their academic performance.

Therefore, it is important to create pedagogical conditions aimed at reducing the affective filter in foreign language teaching.

Our recommendation is that greater attention should be paid to learners' emotional well-being in English language classes. Teachers should play a supportive and motivating role, using methods that enhance students' confidence. Furthermore, we believe that the systematic integration of digital technologies and interactive tasks helps reduce the affective filter and improves learning outcomes.

REFERENCES:

1. Krashen, S. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon Press. pp. 30–32.
2. Krashen, S. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. London: Longman. pp. 6–31.
3. Kunanbayeva, S. (2010). *Theory and Practice of Modern Foreign Language Education*. Almaty. pp. 90–106.
4. Zimnyaya, I. A. (2004). *Pedagogical Psychology*. Moscow: Logos. pp. 12–25.
5. Nurgalieva, G. (2015). *Scientific works on digitalization of education and information technologies*. Almaty. pp. 45–52.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.19722206>

УДК

ЭЛЕКТРОНДЫ КАРТА ЖҮЙЕЛЕРІ АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ГЕОГРАФИЯЛЫҚ НОМЕНКЛАТУРАЛЫҚ БІЛІМДЕРІН АРТТЫРУ

БАЙЖУМИНОВА ҰЛЖАН ЖОМАРТҚЫЗЫ

С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан Университетінің студенті

Ғылыми жетекші – **КАЙСАРОВА АСЕЛЬ САЯЛИНОВНА**

Өскемен қ., Қазақстан

География – табиғи және әлеуметтік үдерістерді өзара байланыста қарастыратын кешенді ғылым ретінде оқушылардың кеңістіктік ойлауын, аналитикалық қабілетін және ғылыми дүниетанымын қалыптастырады. Қазіргі таңда білім беру жүйесінде оқушылардың география пәнінен кеңістіктік ойлау мен ғылыми дүниетанымын қалыптастыратын география пәнінің практикалық жағынан ажырамас бөлігі болып табылатын географиялық номенклатураны меңгеру деңгейінің төмендігі өзекті мәселелердің біріне айналып отыр. Географиялық атауларды, олардың орналасу ерекшеліктерін және картадағы орнын дұрыс білу – география пәнінің негізі болғанымен, тәжірибеде бұл бағыттағы білім сапасы күткендегіден әлдеқайда төмен екені байқалады.

Бұл жағдайдың бірнеше негізгі себептері бар. Біріншіден, білім алушылардың теориялық білімге қарағанда практикалық дағдыларды (карта, атлас, контур картамен жұмыс) жеткілікті деңгейде меңгермеуі байқалады. Екіншіден, цифрлық технологиялардың дамуы оқушылардың дайын ақпаратқа тәуелділігін арттырып, есте сақтау қабілеті арқылы номенклатураны игеру дағдыларын әлсіретуде. Үшіншіден, оқу бағдарламасында географиялық атауларды жүйелі түрде қайталау мен бекітуге уақыттың жеткіліксіз бөлінуі де өз әсерін тигізуде.

Білім сапасын бағалау көрсеткіштері де бұл мәселені растайды. Мәселен, оқу жетістіктерін сырттай бағалау нәтижелері бойынша география пәнінен оқушылардың орташа білім сапасы 50–60% шамасында ғана қалып отыр. Сонымен қатар, халықаралық зерттеулерде де (мысалы, білім беру сапасын салыстырмалы бағалау бағытындағы зерттеулер) оқушылардың кеңістіктік ойлау және картамен жұмыс істеу дағдыларының жеткіліксіз деңгейде екені анықталған. Бұл көрсеткіштер географиялық номенклатураны меңгерудің әлсіздігімен тікелей байланысты. [1]

Осыған орай, география пәнін оқытуда географиялық номенклатураны тиімді меңгерудің жаңа әдістерін қарастыру, практикалық жұмыстардың үлесін арттыру және оқушылардың картографиялық сауаттылығын дамыту – бүгінгі күннің маңызды міндеттерінің бірі болып табылады.

«Осы елдің Президенті ретінде жастарды төніп келе жатқан сын-тегеуріндерге дайындау - шын мәнінде басым міндет саналады. Мен бұл жайында бірнеше рет айтқанмын, Қазақстанның болашағы шын мәнінде жастардың, ең алдымен білімді жастардың қолында» - деп елордада өткен шетелдік инвесторлар кеңесінің отырысында ҚР Президенті Қасым-Жомарт Тоқаев сөз сөйлеген болатын. Мемлекет басшысы осылайша заманауи білім беру моделі қалыптасатынын айтты. Білім беру құрылымдарын жүйелі дамыту шаралары қабылданып жатқанын атап өтті. Соның ішінде мемлекет басшысы цифрлық сауаттылықты қалыптастыру мен цифрлық технологияларды білім беру барысында қолдануға айрықша ден қою керектігін шегелеп көрсеткен болатын. [2]

Зерттеудің негізгі мақсаты: Білім беру жүйесінде оқушылардың географиялық номенклатураны меңгеру деңгейінің төмендігі мәселесін шешу үшін оқушылардың географиялық номенклатуралық білімдерін көтеру, электронды карталарды пайдалану арқылы

оқушылардың визуалдық қабілеттерін дамыту, зерттеушілік құзырлықты қалыптастырудың инновациялық технологиясын анықтау, озық тәжірибе жұмысының жүйесін жасау

Осы мақсатты жүзеге асыру барысында **төмендегідей міндеттер** қойылды:

- оқушылардың зерттеушілік құзырлығын қалыптастырудың теориялық әдістемелік негіздерін саралау, талдау;
- оқушылардың номенклатуралық сауаттылықтарын көтеруде электронды карталардың маңызын зерттеу;
- номенклатуралық сауаттылықта жетелейтін жеке тұлғалық қасиеттерінің дамуына үлес қосу, өзін-өзі тануына түрткі жағдайлар жасау.

Жұмыстың теориялық және практикалық маңызы:

Ұсынылып отырған жұмысты мектепте, жоғарғы оқу орындарында сапалы білім беруде, оқушылар мен студенттердің ғылыми-зерттеу жұмыстарына баулуда география пәні мұғалімдеріне пайдалануға болады.

Электрондық карта (ЭК) – сандық карталардың немесе геоақпараттық жүйелердің мәліметтер базасының негізінде мониторға визуализацияланған картографиялық бейнелер. [3]

Электронды карталар жүйесінің бірнеше түріне тоқталсақ:

1. motovskikh.ru – Ресей програмисті Леонид Мотовскихтің құрастыруымен жасалынған карталар. Бұл картадан:

- әр дүние бөлігінде орналасқан елдердің географиялық орнын;
- елдердің астаналарын;
- ту арқылы сәйкестендіру жұмыстарын;
- әр елдің әкімшілік бөлінісін көруге болады.

2. maptomind.ru – физикалық және саяси карталарды үйренуге арналған электронды карталар жүйесі. Бұл электронды картаның артықшылығы:

- өзімізге қажетті аймақты (соның ішінде дүние бөліктерін және Қазақстанды жеке дара);
- өзіме керекті категорияны (теңіз, шығанақ, бұғаз, өзен, көл, шөл, жазық, тау т.б.);
- өзімізге қажетті географиялық нысандарды өзіміз тандай аламыз.

3. Seterra – оқушылардың географиялық танымдарын кеңейтуге арналған ойын түрінде жүргізілетін электронды карта жүйесі. 1997 жылы құрылған бұл сайт қазірде 40 тілде жұмыс жасайды. Тапсырманы орындау барысында ойын режимін өзіміз тандау мүмкіншілігі бар. Олар:

- Үйрену, яғни, жазбаша жауап беру;
- Көпжауапты
- Табу
- Сәйкестендіру
- Шекараларды көрсету
- Шекарасыз ойнау т.б. [4]

Электронды карта жүйелері арқылы оқушылардың географиялық номенклатуралық білімдерін арттыруға ортақ тапсырмалар жинағы (барлық тақырыпқа):

1. 3D зерттеу тапсырмасы



<https://3dmapcentral.asia/kz>

Тапсырма:

Тақырыпқа қатысты табиғи нысанды 3D картадан табыңыз және:



Мысал: тау, өзен, көл, жазық

Әдіс: виртуалды экспедиция

Нәтиже: кеңістіктік ойлау дамиды [5]

2□. Картографиялық сәйкестендіру



<https://bestmaps.ru/strana/kazakhstan>

Тапсырма: берілген нысандарды картадан тауып сәйкестендіріңіз:



Оқушылардың географиялық номенклатуралық білімдерін арттыруға жасанды интеллект көмегімен жасалған ойын сабақтары

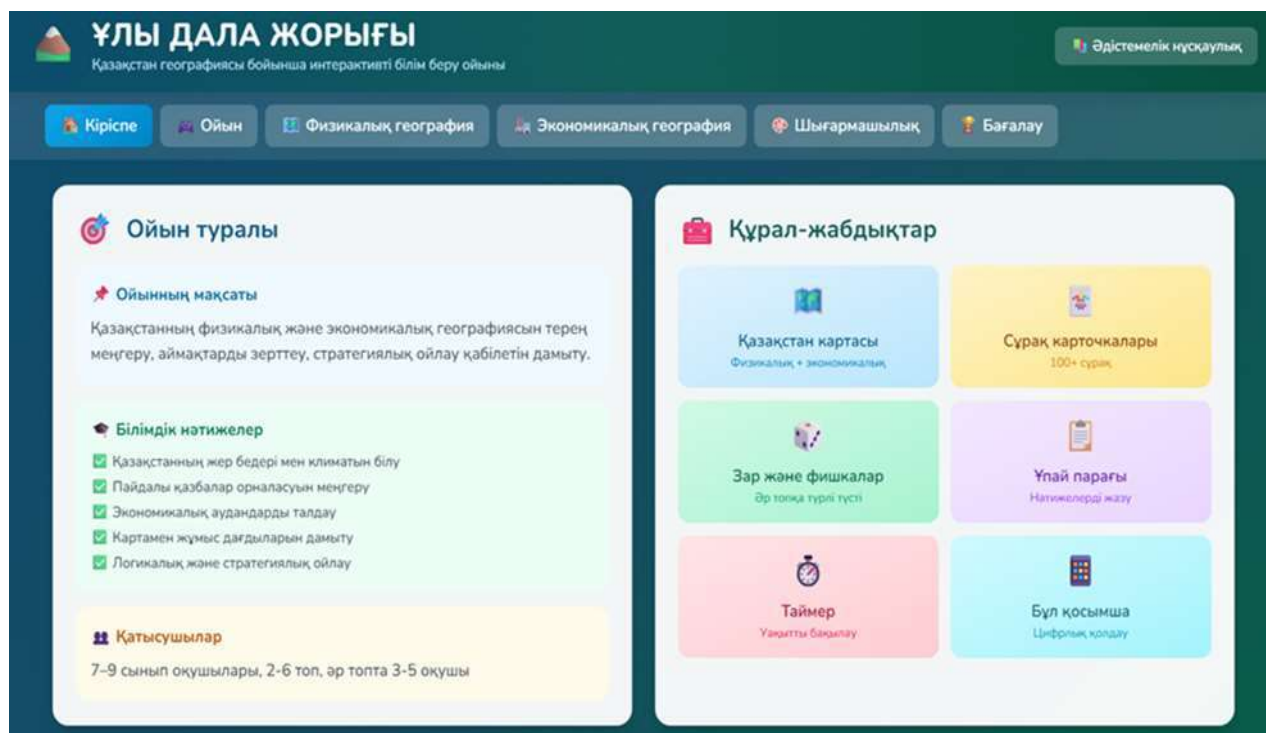
«Ұлы Дала Жорығы» атты толық интерактивті білім беру ойыны



Бұл ойын Қазақстанның экономикалық аудандарын үйретуге арналған интерактивті білім беру құралы болып табылады. Қатысушылар картадағы әр аймақты басу арқылы сұрақтарға жауап береді, бұл визуалды қабылдауды және ақпаратты жүйелеуді жеңілдетеді. Ойын топтық түрде жүргізіледі: бір уақытта 6 топқа дейін қатыса алады, әр топ өзіне сәйкес түрлі түсті фишка таңдайды. Мұндай ұйымдастыру ойын процесін қызықты әрі бәсекеге қабілетті етеді, сонымен қатар топтық ынтымақтастық пен стратегиялық ойлауды дамытады.

Интерактивті картамен жұмыс — Қазақстанның 5 экономикалық ауданы визуалды көрсетілген, әр аймақты басып сұрақ алуға болады.

Топтық ойын жүйесі — 6 топқа дейін тіркеуге болады, әр топқа түрлі түсті фишка таңдалады.

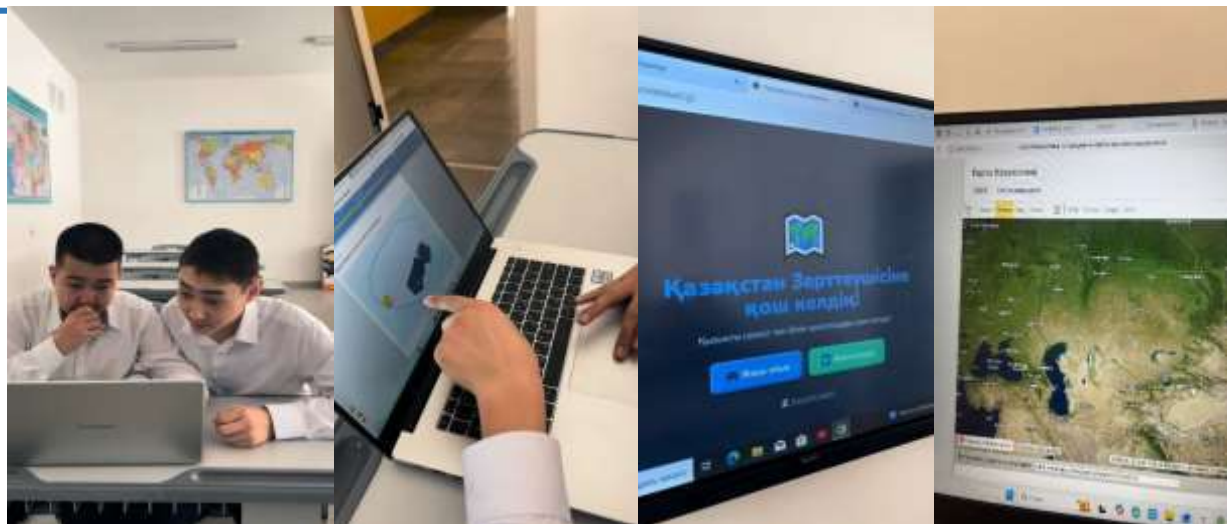


Сурет 1 - «Ұлы дала жорығы» ойының интервейсі

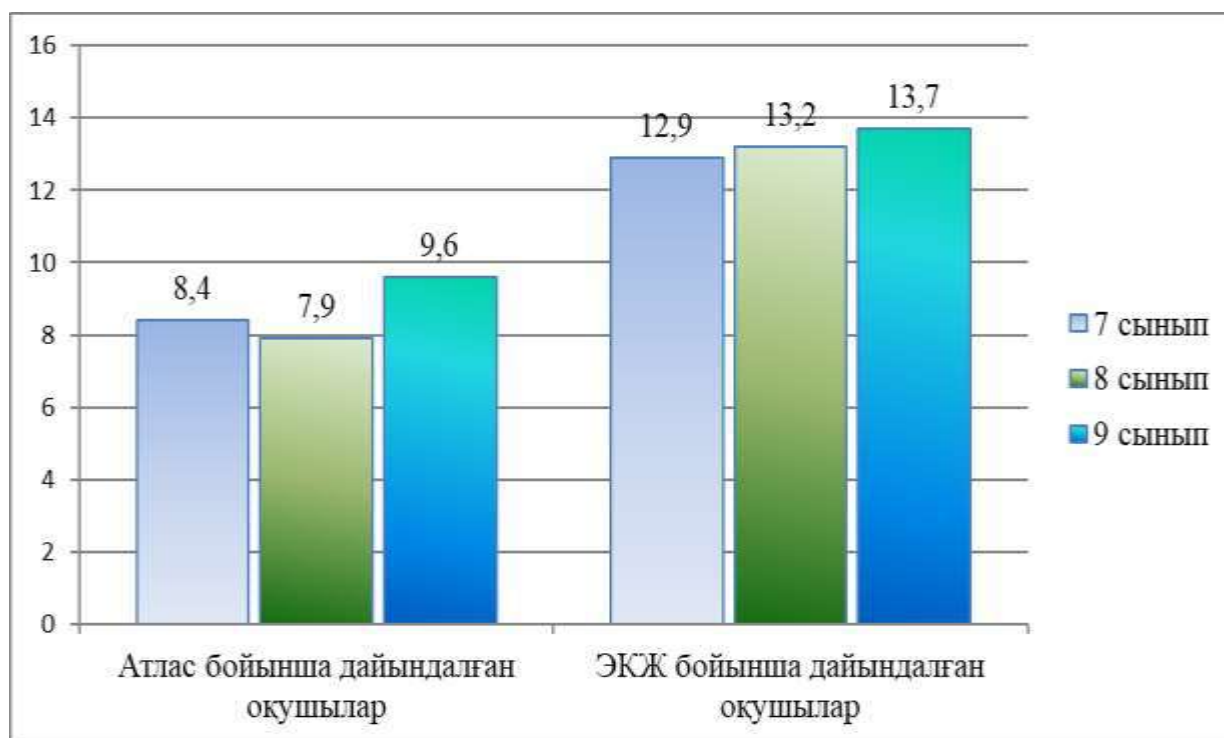
Жобалық жұмыстың зерттеу бөлімі

Зерттеу жұмысының практикалық бөлімінде электронды карта жүйелерінің оқушылардың қызығушылығын көтеру мен номенклатуралық білімдерін арттырудағы маңызын көрсету үшін келесідегідей жұмыстар орындалды.

1. 7-9 сынып оқушылары саны бірдей етіліп 2 топқа бөлінді;
2. Екі топқа да бірдей номенклатуралық тапсырмалар берілді;
3. Бірінші топ атластар арқылы дайындалса, екінші топ электронды карталар арқылы дайындалды;
4. Екі топқа да дайындалу үшін 1 апта уақыт берілді;
5. 1 аптадан кейін екі топтан да бір уақытта бірдей тест тапсырмалары алынды;
6. Алынған тест жұмысының нәтижесі шығарылып, сараланды.



Сурет 2 -Оқушылардың жұмысты орындау сәтінен



Сурет 3 - Оқушылардың тест жұмысы бойынша орта баллдары диаграммасы

Бұл диаграммадан көріп тұрғандай ЭКЖ арқылы номенклатураны жаттаған оқушылардың визуалды қабылдауы жоғары екеніні байқауға болады. Соның нәтижесінде, ЭКЖ арқылы дайындық жүргізген оқушылардың орта балы **53%-ға** жоғары. Бұның барлығы ЭКЖ арқылы оқушыларды географиялық номенклатураға қызықтыруға болатындығының көрінісі.

Қорытындылай келе, географиялық карталар – география пәнін оқудағы негізгі тілі болып табылады. Ал, географиялық карталардың негізгі мақсаты - географиялық номенклатуралық білімді арттыру. Осы орайда, оқушылардың география пәнін оқыту мен географиялық номенклатуралық білімдерін арттыруда электронды карталар жүйесінің маңызы зор. Оған жоғарыдағы зерттеу жұмысы дәлел бола алады. Электронды карталар жүйесін тек сабақ барысында қолданып қана қоймай, сыныптан тыс сабақтарда да қолдануға болады.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Altynsarin Academiasy - Білім алушылардың білім жетістіктері мониторингіне қатысқан орта білім беру ұйымдары үшін әдістемелік ұсынымдар, 2022
2. Қасым-Жомарт Кемелұлы Тоқаевтың Қазақстан халқына Жолдауы, 2 қыркүйек 2019 ж.
3. Душина И.В. Методика преподавания географии - М., 2021
4. Сабақта пайдалануға болатын электрондық ресурстар [Электрондық ресурс] – Электрон. берілген. - Кіру режимі: <http://sabaqtar.kz/bayandama/1464-sabata-paydalanua-bolatyn-elektrondy-resurstar.html>
5. Жұбатқанов Ә.А. Авторлық бағдарлама: Электронды карта жүйелерінің түрлері мен жұмыс жасау әдіс-тәсілдері - ,. 2025

<https://doi.org/10.5281/zenodo.19722274>
УДК 378.147:811:004.8

**CONTEMPORARY ISSUES IN HIGHER EDUCATION
PEDAGOGY AND RESEARCH DEVELOPMENT**

**ILKHAMOVA DINNURA SHUHRATQYZY, NURMAGANBET GULBARSHYN
SERIKQYZY**

Students of NLC «Karaganda National Research University
named after academician Ye.A.Buketov»

Research supervisor – **Z. NURTAYEVNA**, Lecturer at the Department of Translation Theory and Practice, Faculty of Foreign Languages, E. A. Buketov Karaganda National Research University, Master of Philology
Karaganda, Kazakhstan

Аңдатпа: мақаланың мақсаты – жоғары білім беру жүйесіндегі өткір проблемаларды анықтап, оларды шешудің негізгі бағыттарын ұсыну. Бұл мақалада жоғары білім берудегі шет тілін меңгеру процесіндегі кездесетін заманауи мәселелер қарастырылады. Зерттеу барысында ЖИ-ті оқу үдерісіне кіріктіру, сондай-ақ білікті педагогтардың жетіспеушілігі, жоғары білім беру жүйесін жеткіліксіз қаржыландыру мен студенттердің оқу процесіне деген қарым-қатынасы сияқты мәселелер де назардан тыс қалмайды.

Түйін сөздер: жоғары білім беру, педагогика, шет тілі, білім беру сапасы, цифрландыру, инновациялық оқыту, қаржыландыру

Аннотация – цель статьи – выявить острые проблемы в системе высшего образования и предложить основные направления их решения. В данной статье рассматриваются современные проблемы, возникающие в процессе овладения иностранным языком в высшем образовании. В ходе исследования не останутся без внимания такие вопросы, как интеграция ИИ в учебный процесс, а также нехватка квалифицированных педагогов, недостаточное финансирование системы высшего образования и отношение студентов к учебному процессу.

Ключевые слова: высшее образование, методы обучения, проблемы преподавания, иностранный язык, качество образования, цифровизация, инновационное обучение, финансирование

Recently, in the field of pedagogy and the development of scientific research, humanity has faced numerous changes that have led to the emergence of new challenges that challenge the traditional models of functioning. This topic is relevant as higher education institutions are in the process of adapting to the integration of artificial intelligence into the field of knowledge, particularly in the field of foreign language teaching. As Mark Warschauer has noted, "it is not just about using technology, but also about how it is applied in education" [1, p. 44].

According to official UNESCO reports, the concept of a "digital university" first emerged in the second half of the 20th century in the United Kingdom, with the goal of expanding access to higher education not only for wealthy individuals but also for working people [2]. However, the full-fledged digitalization of higher education only became relevant with the development of the internet in the 1990s and 2000s. Ten years later, Al-Farabi Kazakh National University became one of the first universities in Kazakhstan to introduce mass online courses and distance learning platforms.

With President Kassym-Jomart Tokayev's new initiative, "Jana Kazakstan," the country has faced a surge in efforts to modernize society, leading to significant advancements in education and digital research. However, many educational institutions were uncertain about the implications of these changes. In 2022, a pivotal moment occurred with the widespread adoption of artificial

intelligence tools like ChatGPT, which posed a significant challenge to students' independent thinking and the development of their professional skills.

The integration of AI into the educational process has led to modern challenges such as the lack of human touch, the displacement of teachers, the risk of academic plagiarism, the "pseudo-competence" of students in learning English, and the decline in critical thinking. If we delve deeper into these aspects, we can identify the following problems:

-- **Dehumanization of the learning process.** Although AI systems are effective, they cannot replicate the empathy, understanding, and personal connection that human instructors offer. This lack of human elements can impact students' social and emotional development, as well as their overall engagement and motivation in the learning process. [3]

-- **Displacement of teachers.** The use of AI in education can lead to a devaluation or disregard of students' professional skills, as they may prefer a "quick assistant" over a human instructor. Most educators feel indignant about the future of their profession, coming to the idea that AI can take their place.

-- **The risk of academic plagiarism.** This is due not only to the spread of AI, but also to the permissiveness of online resources and ready-made materials. As a result, students abuse the work of others, which has a negative impact on their academic independence.

-- **The "pseudo-competence" of students.** The illusory understanding of language forms leads to a misconception about knowledge. Despite the fact that it is not de facto. The substitution of competence tears apart formal performance indicators and demonstrative skills of students.

-- **Decreased critical thinking.** Excessive use of ready-made solutions and innovative technologies leads to a decrease in cognitive effort of the brain.

To overcome these problems, it is not necessary to reduce the use of AI, but rather to integrate it properly into the educational process. This involves introducing knowledge systems that aim to improve the analytical thinking of both students and educators. It is crucial to educate users about the fact that AI is not just a tool for obtaining ready-made answers, but also a valuable aid for effective learning.

The shortage of qualified teachers in higher education institutions is a significant obstacle to obtaining a high-quality education. According to the Ministry of Science and Education, there is a significant outflow of qualified professionals in the country. Every year, about 50,000 graduates of pedagogical sciences are produced, but only 50-55% of them work in their field [4]. Based on this, we can conclude that the high rate of graduates leaving the field is due to various factors, such as dissatisfaction with working conditions, government regulations, psychological barriers faced by new teachers, international student mobility, and alternative career paths. Let's now analyze these factors:

Table 1 – Analysis of the reasons for low professional self-realization

Dissatisfaction with working conditions.	Dissatisfaction with working conditions within educational institutions remains a significant factor in the choice of graduates. This is due to low wages, excessive responsibilities that lead to the risk of burnout, and insufficient equipment in the educational complex.
Regulation of the state's work.	For many reasons, 35.4% of graduates are exempted from mandatory work, which significantly reduces the number of people working in the professional field. The low wages in the distribution sector, the discrepancy between the applicant's desires and the conditions of the government's work requirements, and the more lucrative job opportunities in the labor market make recently

	graduated students question the competence of their chosen field.
Psychological barriers for novice teachers.	At the beginning of a career as a working graduate, a number of psychological barriers are included. In particular, the fear of the educational audience, anxiety caused by uncertainty in their own professional skills, leading to emotional tension and increased stress during adaptation. Because of this, the rejection of a teaching career in the early stages.
International migration of students.	The choice of graduates of pedagogical sciences in the field of English in most cases, subjecting all aspects of life to analysis, make a difficult choice, entailing a growing level of migration of qualified personnel. Blogger "JURTTYN BALASY" made a survey where they revealed that more than half of young professionals are thinking about moving to more developed countries. The reason is: economic instability, traebolism, corruption among the population, lack of prospects and a sense of stagnation [5].
Alternative career paths.	High competitiveness of industries in the labor market, such as HR, IT, SMM, marketing and administrative sectors, are of greater interest to the working class than their own degree specialty. It is important to note that these people do not leave "the profession" of their own free will, but rather forced by socio-economic factors in favor of a better life.

Solving the identified problems requires a comprehensive approach. Special attention should be paid to increasing the competitiveness of teachers and transforming the training systems. In addition, it is important to provide psychological support and adaptability to young teachers, as well as opportunities for career growth. Increasing the level of respect among more experienced colleagues and students would lead to better performance in the country.

Previously, the topic of financing in the global economy was merely a technical detail, but it has now become a major driver of development. The system that slows down this engine is corruption, which throughout its centuries-old history has acted not only as a separate offense, but also as a stagnation factor affecting the allocation of institutional resources. According to Transparency International, "We define corruption as the abuse of imposed power for private gain" [6].

Many critics like to compare Kazakhstan and Singapore to each other. What is really behind this comparison? After these countries declared their independence, both countries started from the same starting point in the context of forming a new state. In the early 1990s, both Kazakhstan and Singapore embarked on the task of institutional development, attracting new investments and striving to stabilize their economies. Although their historical and economic conditions were at different levels.

However, after a decade, these paths began to diverge. Singapore began implementing a consistent government management strategy, focusing on developing anti-corruption policies and improving the efficiency of its institutions. By prioritizing anti-corruption measures and ensuring transparency in administrative processes, Singapore significantly reduced the level of corruption. By

the early 2000s, the country had become a leader in terms of governance transparency, paving the way for its global recognition as a developed nation.

According to Transparency International, in 2025, Kazakhstan ranked 96th out of 182 countries in terms of the Corruption Perceptions Index (CPI), while Singapore was among the top three, ranking 3rd in the world [7]. Kazakhstan's moderate development dynamics are often attributed to the fact that during the early years of governance, the government was less focused on anti-corruption measures, which limited the effectiveness of subsequent reforms.

International organizations have reported that inadequate financial management remains a significant factor in the slow progress of education and innovation projects. In 2025, Kazakhstan invested about 4-5% of its annual GDP in education, and allocated about 0.16% of its GDP to the research sector. Despite the increase in government funding, the share of spending on research in Kazakhstan remains extremely low. In comparison, developed countries such as Germany, France, and the United States allocate 2-3% of their GDP to research, indicating a significant gap in the level of support for scientific research. Forbes Kazakhstan recently published an article analyzing the number of grants allocated for 2024-2025. According to the analysis, 60% of the grants were allocated for the training of engineering and agricultural personnel, 21% for pedagogical sciences, and the remaining 19% for other sectors such as services, business, and natural sciences [8].

Thus, there are certain contradictions in the system of public funding. On the one hand, Kazakhstan allocates significant funds for education and actively expands the system of grants, focusing on the needs of the economy. However, on the other hand, the share of funding for research and development remains extremely low. This indicates that the focus is on training personnel, while the development of science itself, research infrastructure, and innovative activities are underfunded. As a result, there is a structural imbalance: the higher education system receives support primarily through student training, but not through the development of the scientific environment. Therefore, the problem is not so much a lack of government funding, but rather the way it is distributed and managed, with resources being allocated primarily to quantitative indicators (such as the number of grants and graduates), rather than to the qualitative development of science.

It should also be noted that there is a significant difference in the funding of universities. For example, at Nazarbayev University, each student receives 5.5-6.5 million tenge from the state budget, while most universities receive less than 1 million tenge. This leads to significant educational disparities and a decrease in the competitiveness of regional universities [8].

ВУЗ/ПОСТУПЛЕНИЕ	КОЛИЧЕСТВО ГРАНТОВ НА БАКАЛАВРИАТ	СРЕДНЯЯ СТОИМОСТЬ ОДНОГО ГРАНТА В ГОД, ТЫС. ТЕНГЕ	ОБЩАЯ СУММА ГРАНТОВ, МЛРД ТЕНГЕ
1 АОО «Назарбаев Университет»	1800	6047,6	11,23
2 Казахский национальный женский педагогический университет	4536	1039,85	4,72
3 Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева	4531	1039,85	4,71
4 Казахский национальный университет имени Аль-Фараби	3980	1039,85	4,14
5 Казахский аграрно-инженерный исследовательский университет имени С. Сейфуллина	3759	924,78	3,48
6 Казахский национальный исследовательский технический университет имени К. И. Сатпаева	3105	1039,85	3,23
7 Казахский национальный педагогический университет имени Абая	3059	1039,85	3,18
8 Южно-Казахстанский университет имени М. Ауэзова	3265	924,78	3,02
9 Карагандинский университет имени академика Е. А. Букетова	2482	924,78	2,30
10 Astana IT University	2468	924,78	2,28
11 Международная образовательная корпорация	2299	924,78	2,13
12 Казахстанско-Британский технический университет	1815	924,78	1,68
13 Актюбинский региональный университет имени К. Жубанова	1782	924,78	1,65
14 Международный университет информационных технологий	1709	924,78	1,58
15 Международный университет Астана	1695	924,78	1,57

* СОГЛАСНО ПОСТАНОВЛЕНИЮ ПРАВИТЕЛЬСТВА О ГОСУДАРСТВЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ЗАКАЗЕ НА ОБУЧЕНИЕ В НАЗАРБАЕВ УНИВЕРСИТЕТЕ (В ТОМ ЧИСЛЕ ИНОСТРАНЦЕВ) ВУЗУ ВЫДЕЛЕНО 1250 ГРАНТОВ И ЕЩЕ 550 – НА «ОБУЧЕНИЕ СЛУШАТЕЛЕЙ»
ИСТОЧНИК: РАСЧЕТЫ FORBES KAZAKHSTAN ПО ДАННЫМ МОН РК

Figure 1 – Top 15 universities that earned the most from undergraduate grants in the 2024/25 academic year (source: [8])

The solution to this problem lies in updating the reforms aimed at improving the efficiency of funding for higher education institutions and research centers: first, focusing on quantitative

ОФ «Международный научно-исследовательский центр «Endless Light in Science»

indicators; second, increasing the percentage of funding for scientific projects, experiments, and research centers, which will help stabilize the scientific potential of education and technology. This approach has helped countries such as Germany and South Korea to realize their full potential as a factor of progress, which is not just about funding but also about strategic management.

Special attention should be paid to the students' attitude towards the learning process, especially in the field of foreign language learning, where personal involvement in the language and practical activity of the student are important factors. However, in recent years, a paradoxical situation has been observed: despite the large number of resources available for learning foreign languages, the actual level of students' language competence remains insufficient. This phenomenon can be attributed to several factors, including a low level of academic motivation, the phenomenon of English language popularization, and a lack of focus on practical activities.

Recently, we conducted a short survey among the students of our Faculty of Foreign Languages to determine their motivation for studying. The survey consisted of 15 questions that covered aspects such as their level of interest in learning English and the reasons for choosing this particular field of study. The results of this empirical study are presented in Figure 2.

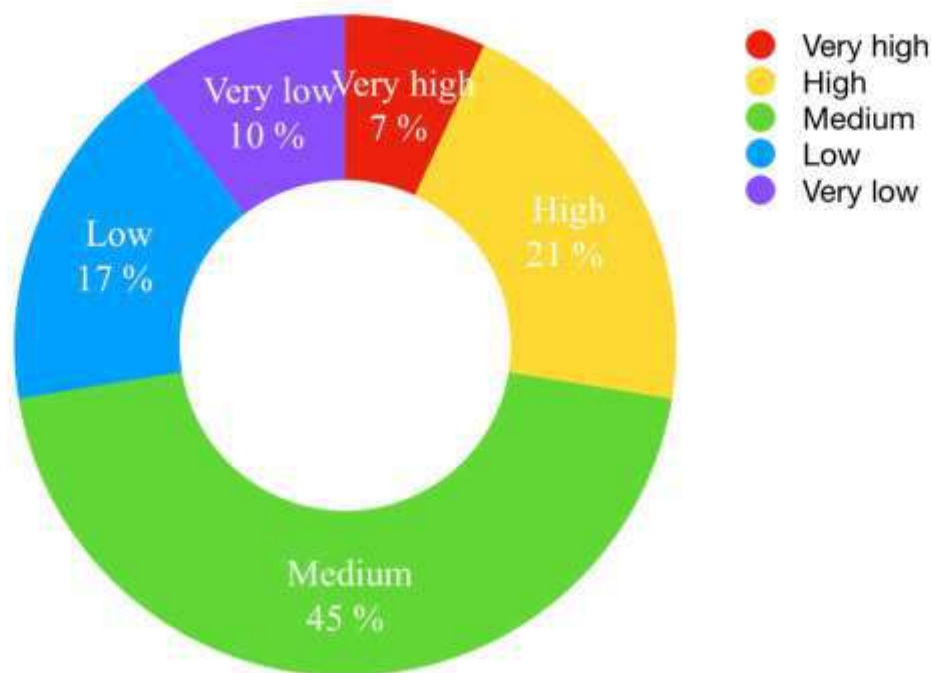


Figure 2 – Students' motivation level

In the course of the study, the following indicators were revealed as the largest proportion of students (45%) assess their motivation as an average indicator. While 17% marked their level of motivation as low, only 10% as very low. High motivation was marked by 21% of students, and 7% as very high.

Based on the data obtained, it can be concluded that the majority of students who marked their motivation to learn languages as an average and low indicator may indicate insufficient effectiveness of the educational environment and teaching methods. In addition, the combination of low and high proportions indicates the presence of systemic factors that reduce interest in learning, including the quality of teaching and the proper organization of the educational process. It should also be noted that some respondents were not satisfied with the specifics of funding and the education system, where the main focus is on quantitative indicators, which contributes to increased motivation and engagement.

In our globalized world, the trend of promoting English language skills has become a global "trend" and a symbol of prestige. It should be noted that most students choose this field of study not only because they are interested in it, but also because they believe that English language skills are

attractive and give individuals a higher status in today's world. It is also possible that they have been influenced by their parents or close friends.

The lack of oral practice in English language education at universities can lead to language barriers and a decrease in students' confidence. Stephen Krashen notes the role of the affective filter in reducing the effectiveness of language acquisition [9], and Noam Chomsky distinguishes between knowledge of the language system and its actual use in speech, emphasizing the need for practice to develop communicative competence [10].

In general, the analysis showed that the main limitation in learning English at universities is the lack of practical speech activity, which leads to the formation of a language barrier and reduces students' confidence. The analysis also revealed a significant role of motivation and psychological comfort in the learning process, which affect the willingness to use the language in real communication. Thus, improving the effectiveness of language training requires strengthening the communicative focus of education and creating conditions for systematic practice of oral speech.

REFERENCES:

1. M. Farschauer. Technology and Social Inclusion: Rethinking the digital Divide. – Massachusetts, The MIT Press Cambridge, 2004. – 247 p.
2. Hawkrige, David. G, Higher Education in Europe – Bucharest, European Center for Higher Education, 1983. – 95 p.
3. Недостатки искусственного интеллекта в образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.ucanwest.ca/blog/education-careers-tips/advantages-and-disadvantages-of-ai-in-education/> – Дата обращения: 28.02.2025.
4. 50 тысяч учителей в год: куда исчезают выпускники казахстанских вузов? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.caravan.kz/society/50-tysjach-uchitelej-v-god-kuda-ischezajut-vypuskniki-kazahstanskih-vuzov/> – Дата обращения: 15.08.2025.
5. JURTTYN BALASY. Почему Казахстанцы хотят уехать? [Видео]. – YouTube, 2025. – https://youtu.be/zD5fTrRJ_GA?si=Gr8jYzH79Jt472qJ – Дата обращения: 28.04.2025.
6. Transparency International. What is corruption? – <https://www.transparency.org/en/what-is-corruption> – 14.05.2020.
7. Transparency International. How does your country measure up on the corruption perceptions index 2025? – <https://www.transparency.org/en/cpi/2025-2025>.
8. Forbes Kazakhstan. Гранты на миллиарды: как государство финансирует казахстанские вузы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://forbes.kz/articles/granty-na-milliardy-kak-gosudarstvo-finansiruet-kazahstanskie-vuzy-e42aed> – Дата обращения: 13.04.2025.
9. Krashen, S. D. Principles and Practice in Second Language Acquisition. – Los Angeles, Pergamon Press, 1989. – 209 p.
10. Chomsky, S. D. Aspects of the theory of syntax.–Massachusetts, The M.I.T. Press, 1985. – 66 p.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.19722305>

ЭОЖ 378.1:37.01

ЖОҒАРЫ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕ ДИЗАЙНДЫҚ ОЙЛАУ АРҚЫЛЫ БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ КРЕАТИВТІ ӘЛЕУЕТІН ДАМУ

Ә.ӘБИБУЛЛАҚЫЗЫ, Д.К.ПОШАЕВ

Өзбекәлі Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті,
Шымкент, Қазақстан

Аннотация: Бұл мақала жоғары білім беру жүйесінде дизайндық ойлау арқылы білім алушылардың креативті әлеуетін дамыту мәселесіне арналған. Зерттеудің мақсаты – дизайндық ойлаудың білім алушылардың шығармашылық қабілеттеріне ықпалын ғылыми әдебиеттер негізінде талдау. Зерттеу барысында әдеби шолу әдісі қолданылып, дизайндық ойлау, креативтілік және жоғары білім беру мәселелеріне қатысты отандық және шетелдік ғылыми еңбектер қарастырылды. Талдау нәтижелері дизайндық ойлаудың білім алушылардың идея генерациялау, проблемаларды шешу және эмпатиялық ойлау дағдыларын дамытуға ықпал ететінін көрсетті. Сонымен қатар, бұл тәсіл білім алушылардың оқу процесіндегі белсенділігін арттырып, тәжірибеге негізделген білімді қалыптастыруға ықпал етеді.

Кілт сөздер: дизайндық ойлау, креативті әлеует, жоғары білім беру, шығармашылық, білім беру процесі

Жоғары білім беру жүйесі заманауи экономиканың өзгерістеріне сай шығармашылық қабілеті жоғары мамандарды дайындауды мақсат етеді. Қазіргі ортада білім алушылардың креативті әлеуеті – олардың жаңа идеялар туғызу және күрделі мәселелерді шешу қабілеті ең маңызды 21-ғасыр дағдысына жатады. Дизайндық ойлау – пайдаланушыға бағытталған, прототипке негізделген, итеративті әдіс ретінде білім алушылардың шығармашылық әлеуетін қалыптастыруға ықпал ететіні дәлелденуде. Әдебиеттерге шолу көрсеткендей, дизайндық ойлау сабақтарында білім алушылардың идеялар генерациясы мен шығармашылық өзін-өзі бағалауы едәуір артады (Choi et al., 2024; Rao et al., 2020). Бірақ іс жүзінде бұл үрдісті нақты статистикалық дәлелдеу аз, сондықтан ДО-дың жоғары білім беру жүйесіндегі әсерін жан-жақты бағалайтын тәжірибелік зерттеулер қажет.

Қазіргі жоғары білім беру жүйесі білім алушылардың креативті және сыни ойлау қабілеттерін дамытуға бағытталуы тиіс. Инновациялық экономика жағдайында шығармашылық әлеуеті жоғары мамандарға сұраныс артып отыр. Осы тұрғыда дизайндық ойлау білім беру процесінде креативті әлеуетті дамытуға бағытталған заманауи тәсіл ретінде қарастырылады. Алайда, оның жоғары білім беру жүйесіндегі тиімділігі толық жүйеленбеген. Осыған байланысты зерттеудің мақсаты – дизайндық ойлаудың білім алушылардың креативті әлеуетіне ықпалын ғылыми әдебиеттер негізінде талдау.

Дизайндық ойлау білім беру теориялары мен креативтілік концепцияларымен өзара тығыз байланыста қарастырылады. Жоғары білім беру жүйесінде кеңінен қолданылатын конструктивтік тәсілге сәйкес, оқу процесі білім алушылардың дайын білімді пассивті қабылдауына емес, керісінше, олардың жеке тәжірибесі негізінде жаңа мағыналар мен модельдерді белсенді түрде құрастыруына бағытталуы тиіс. Бұл тұрғыда жобалық оқыту білім алушыларды нақты мәселелерді шешу процесіне тарту арқылы олардың зерттеушілік және шығармашылық белсенділігін арттырады. Аталған ұстанымдар дизайндық ойлаудың адамға бағдарланған, эмпатияға негізделген және практикалық проблемаларды шешуге бағытталған табиғатымен мазмұндық тұрғыда үйлеседі. Нәтижесінде, дизайндық ойлау білім беру процесінде креативті әлеуетті дамытудың тиімді педагогикалық құралы ретінде айқындалады.

Дизайндық ойлау креативтілік пен білім беру теорияларының тоғысында қарастырылады. Brown (2009) дизайндық ойлауды адамға бағытталған инновациялық тәсіл

ретінде сипаттаса, Razzouk және Shute (2012) оны проблемаларды шешудің құрылымдалған моделі ретінде негіздейді. Dorst (2011) бұл тәсілдің күрделі, анықталмаған мәселелерді шешудегі ролін атап өтсе, Runco және Jaeger (2012) креативтілікті жаңа әрі пайдалы идеялар жасау қабілеті ретінде қарастырады. Аталған теориялық ұстанымдар дизайндық ойлаудың білім беру процесінде креативті әлеуетті дамытуға бағытталған құрал екенін көрсетеді.

Педагогикалық тұрғыдан дизайндық ойлау конструктивистік оқыту теориясымен өзара байланысты. Конструктивизмге сәйкес, білім алушылар білімді дайын күйінде қабылдамай, оны жеке тәжірибесі негізінде құрастырады. Осы контексте жобалық оқыту білім алушыларды нақты проблемаларды шешу процесіне тарту арқылы олардың танымдық және шығармашылық белсенділігін арттырады. Бұл ұстанымдар дизайндық ойлаудың эмпатияға негізделген және тәжірибелік әрекетке бағытталған табиғатымен мазмұндық тұрғыда үйлеседі.

Эмпирикалық зерттеулер дизайндық ойлаудың білім алушылардың креативті әлеуетіне оң әсер ететінін көрсетеді. Choi et al. (2024) жүргізген зерттеуде дизайндық ойлау негізіндегі қысқа мерзімді интервенция білім алушылардың идея генерациясы мен шығармашылық өзін-өзі бағалауын статистикалық тұрғыда арттырған. Rao et al. (2020) зерттеуінде де дизайндық ойлау идеялар ағынын күшейткенімен, кейбір креативтілік көрсеткіштерінің (мысалы, икемділік) төмен деңгейде қалғаны анықталған. Сонымен қатар, Guaman-Quintanilla et al. (2018) жүргізген жүйелік шолу жоғары білім беру жүйесінде дизайндық ойлауды қолдану білім алушылардың командалық жұмыс, креативтілік және проблемаларды шешу дағдыларын дамытуға ықпал ететінін көрсетеді. Алайда, авторлар көптеген зерттеулердің сипаттамалық сипатта екенін және эмпирикалық дәлелдердің жеткіліксіздігін атап өтеді.

Осылайша, әдебиеттерді талдау дизайндық ойлаудың білім алушылардың креативті әлеуетін дамытудағы әлеуетін растайды, бірақ оның тиімділігін толық дәлелдеу үшін жүйелі және ұзақ мерзімді зерттеулердің қажеттілігін көрсетеді.

Креативті әлеует теориялық тұрғыдан жаңа әрі пайдалы идеялар жасау қабілеті ретінде қарастырылады (Runco & Jaeger, 2012). Бұл контексте дизайндық ойлау білім алушылардың шығармашылық сенімділігін және идея генерациясын дамытуға ықпал етеді (Kelley & Kelley, 2013).

Әдебиеттерді талдау барысында дизайндық ойлаудың білім алушылардың креативті әлеуетіне әсерін зерттеген негізгі эмпирикалық еңбектер жүйеленді (1-кесте).

Автор	Зерттеу түрі	Іріктеме	Негізгі нәтиже	Шектеулер
Choi et al. (2024)	Квази-эксперимент (mixed)	Оңт. Корея, 35 студент, 3 университет	Идея ағымы (ideational fluency) мен шығармашылық өзін-өзі бағалау айтарлықтай артқан (статистикалық мәнді)	Үлгі шағын, қысқа мерзімді
Rao et al. (2020)	Рандомизацияланған эксперимент (SSR)	Үндістан, орта мектеп оқушылары	ДО тренингі идеялар ағымы мен өңдеу қабілетін арттырған, бірақ икемділік төмен болған	Пәндік деңгей – мектеп, интервенция қысқа
Guaman-Quintanilla et al. (2018)	Системалық шолу	79 зерттеу (ЖОО)	Негізгі дағдылар: командалық жұмыс, креативтілік, проблеманы шешу; көп зерттеуде оң нәтиже	Көп жағдайда деректер сипаттамалық, эмпирика аз

Fallin & Turton (2023)	Ойталқы (opinion) мақала	–	ДО оқу дамуын қолдайтын тәсіл ретінде қарастырылған; эмпатия мен student-centered оқудың маңызы көрсетілген	Эмпирикалық дәлелдер жеткіліксіз
------------------------	--------------------------	---	---	----------------------------------

1-кесте – Дизайндық ойлаудың білім алушылардың креативті әлеуетіне әсерін зерттеген эмпирикалық жұмыстар

Бұл зерттеу жоғары білім беру жүйесінде дизайндық ойлаудың білім алушылардың креативті әлеуетіне ықпалын теориялық тұрғыдан талдауға бағытталған. Зерттеу логикасы ғылыми әдебиеттерді жүйелеу және талдау қағидаттарына негізделді. Зерттеу барысында дизайндық ойлау, креативтілік және жоғары білім беру мәселелеріне арналған отандық және шетелдік ғылыми еңбектер іріктеліп, қарастырылды. Әдебиеттерді таңдау олардың зерттеу тақырыбына сәйкестігіне, ғылыми құндылығына және жариялану сапасына негізделді.

Дереккөздерді талдау процесінде мазмұндық талдау және салыстырмалы талдау әдістері қолданылды. Нәтижесінде әртүрлі авторлардың тұжырымдамалары жүйеленіп, дизайндық ойлаудың білім алушылардың креативті әлеуетін дамытудағы рөліне қатысты ортақ және ерекшеленетін ғылыми ұстанымдар айқындалды.

Алынған нәтижелер құрылымдалып, ғылыми тұрғыдан негізделген қорытындылар жасауға мүмкіндік берді. Қолданылған әдістер зерттеу мәселесін кешенді қарастыруды қамтамасыз етіп, ұсынылған тұжырымдардың дәйектілігін арттырды.

Жүргізілген әдеби талдау нәтижелері дизайндық ойлаудың жоғары білім беру жүйесінде білім алушылардың креативті әлеуетін дамытуда маңызды әдіснамалық құрал ретінде қарастырылатынын көрсетті. Қарастырылған ғылыми еңбектерде дизайндық ойлау креативтілік, проблемаларды шешу және инновациялық ойлауды қалыптастырумен тығыз байланыста сипатталады.

Зерттеу нәтижелерін жүйелеу барысында дизайндық ойлаудың білім беру процесінде бірнеше негізгі бағыт бойынша әсер ететіні анықталды. Біріншіден, бұл тәсіл білім алушылардың идея генерациялау қабілетін арттыруға ықпал етеді. Көптеген эмпирикалық зерттеулерде дизайндық ойлау негізіндегі тапсырмалар білім алушылардың идеялар саны мен сапасын арттыратынын көрсетілген. Екіншіден, дизайндық ойлау эмпатия мен пайдаланушыға бағдарлануды қалыптастыруға мүмкіндік береді, бұл өз кезегінде креативті шешімдердің мазмұндық сапасын күшейтеді.

Сонымен қатар, талдау нәтижелері дизайндық ойлаудың білім алушылардың оқу процесіндегі белсенділігін арттыратынын көрсетеді. Бұл тәсіл білім алушыларды пассивті қабылдаушыдан белсенді қатысушыға айналдырып, олардың тәжірибелік әрекет арқылы білім құрастыруына жағдай жасайды. Мұндай ерекшелік конструктивтік оқыту теориясымен мазмұндық тұрғыда сәйкес келеді.

Әдебиеттерді салыстырмалы талдау дизайндық ойлаудың тиімділігі көбінесе оны қолдану форматына байланысты екенін көрсетті. Қысқа мерзімді интервенциялар белгілі бір дағдылардың (мысалы, идея генерациясы) дамуына ықпал еткенімен, креативтіліктің кешенді көрсеткіштеріне әсері шектеулі болуы мүмкін. Ал ұзақ мерзімді және жүйелі енгізілген модельдер білім алушылардың креативті әлеуетін тұрақты дамытуға мүмкіндік береді.

Сонымен бірге, бірқатар зерттеулерде дизайндық ойлаудың нәтижелілігіне әсер ететін шектеулер де көрсетіледі. Атап айтқанда, іріктеменің шағын болуы, зерттеу ұзақтығының қысқалығы және әдістемелік бірізділіктің болмауы нәтижелерді жалпылауға кедергі келтіреді. Бұл жағдай аталған бағытта қосымша эмпирикалық зерттеулер жүргізу қажеттілігін айқындайды.

Жалпы алғанда, алынған нәтижелер дизайндық ойлаудың жоғары білім беру процесінде білім алушылардың креативті әлеуетін дамытуға бағытталған тиімді педагогикалық тәсіл екенін дәлелдейді.

Жүргізілген әдеби талдау жоғары білім беру процесінде дизайндық ойлаудың білім алушылардың креативті әлеуетін дамытуда тиімді педагогикалық тәсіл екенін көрсетті. Зерттеу нәтижелері бұл әдістің идея генерациялау, проблемаларды шешу және эмпатиялық ойлау дағдыларын қалыптастыруға ықпал ететінін дәлелдейді.

Сонымен қатар, дизайндық ойлауды оқу процесіне жүйелі енгізу білім алушылардың белсенділігін арттырып, олардың тәжірибеге негізделген білім құрастыруына жағдай жасайды. Бұл оның конструктивтік оқыту қағидаттарымен мазмұндық сәйкестігін айқындайды.

Алайда, талданған зерттеулерде іріктеме көлемінің шектеулілігі және қысқа мерзімді интервенциялар сияқты факторлар нәтижелерді жалпылауға белгілі бір деңгейде шектеу қоятыны анықталды. Осыған байланысты болашақта дизайндық ойлаудың креативті әлеуетке ұзақ мерзімді әсерін эмпирикалық тұрғыда зерттеу қажеттілігі туындайды.

Жалпы алғанда, дизайндық ойлау жоғары білім беру жүйесінде білім алушылардың креативті әлеуетін дамытуға бағытталған ғылыми негізделген және практикалық тұрғыдан тиімді тәсіл ретінде қарастырылады.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Brown, T. (2009). *Change by design: How design thinking transforms organizations and inspires innovation*. Harper Business.
2. Brown, T., & Katz, B. (2011). Change by design. *Journal of Product Innovation Management*, 28(3), 381–383. <https://doi.org/10.1111/j.1540-5885.2011.00806.x>
3. Dorst, K. (2011). The core of “design thinking” and its application. *Design Studies*, 32(6), 521–532. <https://doi.org/10.1016/j.destud.2011.07.006>
4. Razzouk, R., & Shute, V. (2012). What is design thinking and why is it important? *Review of Educational Research*, 82(3), 330–348. <https://doi.org/10.3102/0034654312457429>
5. Runco, M. A., & Jaeger, G. J. (2012). The standard definition of creativity. *Creativity Research Journal*, 24(1), 92–96. <https://doi.org/10.1080/10400419.2012.650092>
6. Scheer, A., Noweski, C., & Meinel, C. (2012). Transforming constructivist learning into action: Design thinking in education. *Design and Technology Education*, 17(3), 8–19.
7. Kelley, T., & Kelley, D. (2013). *Creative confidence: Unleashing the creative potential within us all*. Crown Business.
8. Henriksen, D., Richardson, C., & Mehta, R. (2020). Design thinking: A creative approach to educational problems of practice. *Thinking Skills and Creativity*, 35, 100632. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2019.100632>
9. Valtonen, T., et al. (2021). The role of design thinking in developing 21st century skills. *Education Sciences*, 11(6), 1–15. <https://doi.org/10.3390/educsci11060301>
10. Luka, I. (2019). Design thinking in pedagogy. *Journal of Education Culture and Society*, 10(2), 63–74.
11. Choi, J., et al. (2024). The impact of design thinking on creative confidence and ideational fluency among university students. *Education Sciences*, 14(2), 123. <https://doi.org/10.3390/educsci14020123>
12. Rao, P., et al. (2020). Design thinking and student creativity: Evidence from a randomized experiment. *Journal of Educational Research*, 113(5), 1–12. <https://doi.org/10.1080/00220671.2020.1806832>
13. Guaman-Quintanilla, S., et al. (2018). Design thinking in higher education: A systematic review. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 15(1), 1–20. <https://doi.org/10.1186/s41239-018-0103-0>
14. Fallin, L., & Turton, A. (2023). Design thinking in education: A student-centered perspective. *Teaching in Higher Education*. <https://doi.org/10.1080/13562517.2023.XXXXXX>

<https://doi.org/10.5281/zenodo.19722490>
UDC 37.02:81'246.3:004.8

PEDAGOGICAL STRATEGIES FOR SIMULTANEOUS MULTILINGUAL LANGUAGE LEARNING USING AI AND DIGITAL TOOLS

BAYRAMSAGATOVA JAYNA MURATBAYKIZI

bachelor's degree

NLC «Karaganda National Research University
named after academician Ye.A.Buketov»

Scientific supervisor – **KARIMOVA ZERE NURTAYEVNA**

Lecturer at the department

of Translation Theory and Practice, Faculty of Foreign
Languages, E.A.Buketov Karaganda National
Research University, Master of Philology
Karaganda, Kazakhstan

Аңдатпа: Жаһандану мен цифрлық трансформация контекстінде көптілділік қабілеті академиялық және кәсіби табысқа жетудің маңызды дағдысына айналууда. Бұл мақалада жасанды интеллект (ЖИ) және цифрлық құралдарды біріктіруге ерекше назар аударатын отырып, бір уақытта бірнеше тілді үйрену үшін педагогикалық стратегиялар қарастырылады. Зерттеу когнитивтік қиындықтарды, тиімді оқыту әдістемелерін және тіл меңгеруді жақсартуда технологияның рөлін талдайды. Соңғы зерттеулерге сүйенетін болсақ, әлем халқының 40%-дан астамы екі немесе көп тілді меңгерген, бұл зерттеудің өзектілігін көрсетеді. Нәтижелер құрылымдалған педагогикалық тәсілдер мен ЖИ қолдаған құралдардың оқу тиімділігін, мотивацияны және есте сақтау қабілетін айтарлықтай жақсартатынын көрсетеді. Мақала көптілді білім беруге ЖИ-ны енгізудің практикалық моделін ұсынады және оқушылар мен мұғалімдерге ұсыныстар береді.

Түйінді сөздер: көптілділік, педагогика, білім беруде ЖИ, цифрлық құралдар, тіл үйрену стратегиялары

Аннотация: В контексте глобализации и цифровой трансформации многоязычная компетенция стала важнейшим навыком для академического и профессионального успеха. В данной статье исследуются педагогические стратегии одновременного изучения нескольких языков с особым акцентом на интеграцию искусственного интеллекта (ИИ) и цифровых инструментов. Исследование рассматривает когнитивные вызовы, эффективные методики преподавания и роль технологий в улучшении изучения языков. Согласно последним исследованиям, более 40% населения мира являются двуязычными или многоязычными, что подчеркивает актуальность данного исследования. Выводы показывают, что структурированные педагогические подходы в сочетании с инструментами, поддерживаемыми ИИ, значительно повышают эффективность обучения, мотивацию и уровень усвоения материала. В статье предлагается практическая модель интеграции ИИ в многоязычное образование и даются рекомендации для учащихся и преподавателей.

Ключевые слова: многоязычие, педагогика, ИИ в образовании, цифровые инструменты, стратегии изучения языка.

In the 21st century, multilingualism has become the global norm, not the exception. According to recent linguistic studies, more than 40% of the world's population speaks two or more languages, and this number is growing due to globalization, migration, and technological progress. In addition, artificial intelligence (AI) and digital tools are fundamentally changing education. Language learning apps, adaptive platforms, and AI-based systems provide learners with personalized and interactive

experiences. However, learning multiple languages simultaneously remains a challenging process, often associated with cognitive overload, barriers, and motivational challenges.

This article aims to explore effective pedagogical strategies for simultaneous multilingual learning using artificial intelligence and digital tools. The study addresses the following research questions:

- ✓ *What challenges do learners face when learning multiple languages simultaneously?*
- ✓ *What pedagogical strategies are most effective?*
- ✓ *How can artificial intelligence and digital tools support multilingual learning?*

Challenges of Learning Multiple Languages

One of the primary challenges is cross-linguistic interference, where languages interact and cause confusion. According to multilingual education research «Learners may mix linguistic structures or vocabulary from different languages» [Multilingual Education Study, 2025, p. 12] This shows that interference leads to structural and lexical errors, especially in early stages. Multilingual learners often experience uneven vocabulary development across the languages they study. Instead of building a strong lexical base in one language, their exposure is divided, which leads to slower vocabulary accumulation in each language. As a result, learners may struggle to recall words quickly, confuse semantically similar words across languages and demonstrate lower accuracy in productive skills such as speaking and writing. «This limitation directly affects reading comprehension and fluency, as vocabulary knowledge is a key predictor of language proficiency» [Babayiğit, 2022, p. 1658]

Another significant difficulty is grammatical interference, also known as a negative transfer. This occurs when learners unconsciously apply grammatical rules from one language to another. For example, learners studying English and German may confuse word order patterns or incorrectly transfer tense structures. Such errors are especially frequent when the languages share similarities, which increases the likelihood of confusion. This leads to:

- Incorrect sentence construction
- Persistent grammatical errors
- Slower development of accurate language use

Over time, these errors can become fossilized if not corrected through targeted instruction. Learning multiple languages increases pressure on working memory. According to John Sweller: «Working memory resources needed for completing a task» [2010, p.2] When several languages are processed simultaneously, cognitive overload reduces learning efficiency. Multilingual learners constantly engage in language switching, which requires significant cognitive effort. Managing multiple linguistic systems forces the brain to select the appropriate language while suppressing others.

«This process results in slower response times during speaking, increased likelihood of errors and higher mental fatigue during communication» [Meuter & Allport, 1999, p. 30] Frequent switching also creates a processing cost, meaning that learners may need more time to produce accurate language compared to monolingual learners. While this ability can strengthen cognitive flexibility over time, in the early and intermediate stages it often reduces fluency and confidence.

Pedagogical Strategies for Simultaneous Multilingual Language Learning

One of the most effective strategies is reducing cognitive overload during learning. Multilingual learners process several linguistic systems simultaneously, which can exceed working memory capacity. According to John Sweller: «Instructional design should avoid overloading the limited capacity of working memory» [2011, p.37] This suggests that teachers should structure lessons units, and provide guided practice to improve learning efficiency.

Teaching languages through comparison helps learners clearly distinguish between them and reduces interference. As noted by Rod Ellis: «Explicit knowledge of differences between languages can facilitate second language acquisition» [2008, p.45] For instance, comparing English and German sentence structures helps learners avoid negative transfer and improves grammatical accuracy.

Traditional vs AI Learning

The survey titled «*Traditional vs AI-Based Learning*» was conducted a total of 30 respondents. The primary aim of the study was to investigate learners' perceptions, preferences, and the effectiveness of traditional and AI-based approaches in foreign language learning.

The overall data quality was high, as all responses were complete. However, several inconsistencies in age reporting (e.g., 13 and 46 years old despite limited answer options) were identified, suggesting varying levels of participant awareness and engagement.

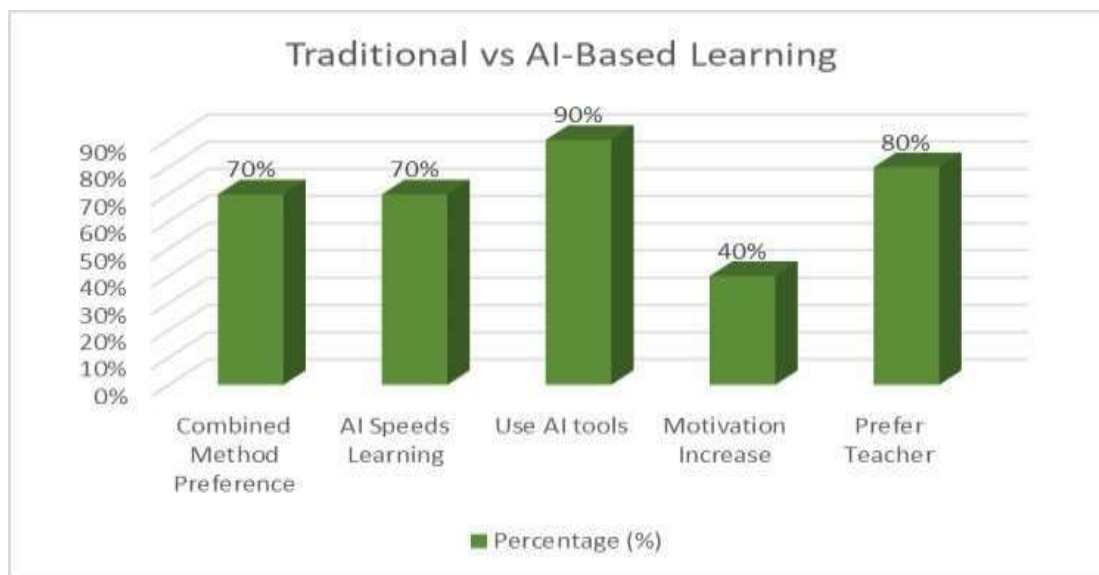


Figure 1. Key Survey Results on Traditional vs AI-Based Learning

The figure presents the main findings of the survey, highlighting five key indicators of language learning preferences and effectiveness. The results show that 70% of respondents prefer a combined learning approach, while the same proportion believes that AI helps accelerate learning. A significant majority (90%) reported actively using AI tools in their studies.

In terms of motivation, 40% of participants indicated a noticeable increase when using AI-based tools. However, despite the widespread use of technology, 80% of respondents still prefer learning with a teacher, emphasizing the continued importance of human interaction in the educational process. Overall, the diagram clearly demonstrates that while AI plays a crucial role in modern language learning.

AI and Digital Tools in Multilingual Language Learning

Artificial intelligence has become an effective support tool in multilingual language education, offering learners flexible practice, immediate feedback, and personalized learning experiences. Among the most commonly used applications are *ChatGPT*, *Duolingo*, and *Elsa Speak*, each addressing different aspects of language development.

ChatGPT is particularly useful for improving productive skills, as it enables learners to engage in interactive communication in several languages. It allows users to switch between languages within one session, receive instant corrections, and better understand differences in grammar and vocabulary. This function is especially valuable for reducing confusion when learning multiple languages at the same time.

Duolingo supports vocabulary building and learning regularity through its structured and gamified approach. By encouraging daily practice and tracking progress, it helps learners maintain consistent exposure to each language, which is essential in multilingual learning contexts.

In addition, pronunciation-focused tools such as *Elsa Speak* provide detailed feedback on speech accuracy, including pronunciation, stress patterns, and intonation. This helps learners develop

clearer and more accurate pronunciation across different languages, which is often difficult to achieve without technological support.



In general, AI tools contribute to multilingual learning by promoting interaction, reinforcing knowledge through repetition, and improving accuracy through real-time feedback. Nevertheless, their effectiveness is maximized when they are used alongside traditional teaching, where instructors guide and support the learning process.

The findings of this study confirm that simultaneous multilingual language learning is a complex process that requires both cognitive effort and well-structured instructional support. Learners face a number of challenges, including language interference, vocabulary limitations, grammatical confusion, and increased cognitive load. These factors can slow down the learning process and reduce overall efficiency if not addressed properly.

At the same time, the study demonstrates that the use of appropriate pedagogical strategies significantly improves learning outcomes. Approaches such as managing cognitive load, contrastive teaching, and structured practice help learners better organize linguistic knowledge and reduce errors.

The results of the survey further indicate that modern learners tend to prefer a combination of traditional and AI-based learning methods. While artificial intelligence tools enhance motivation, provide instant feedback, and support independent practice, the role of the teacher remains essential for guidance, explanation, and emotional support.

Moreover, the integration of AI and digital tools into language learning creates new opportunities for personalized and flexible education. Tools such as *ChatGPT*, *Duolingo*, and *Elsa Speak* contribute to improving communication skills, vocabulary retention, and pronunciation accuracy.

The most effective model of multilingual education is a balanced approach that combines traditional teaching methods with modern digital technologies. Future research should focus on developing more adaptive AI systems and exploring their long-term impact on multilingual competence.

REFERENCES:

1. Sweller J. Cognitive Load Theory: Recent Developments. – New York: Springer, 2010. – P. 1–4.
2. Sweller J. Cognitive Load Theory in Educational Psychology. – New York: Springer, 2011. – P. 35–40.
3. Ellis R. The Study of Second Language Acquisition. – Oxford: Oxford University Press, 2008. – P. 40–50.
4. Multilingual Education Study. Multilingual Education and Its Impact on Cognitive Development. – 2025. – P. 10–15.
5. Babayiğit S. Vocabulary Knowledge and Reading Comprehension in Multilingual Learners // Reading and Writing Journal. – 2022. – P. 1650–1665.
6. Meuter R., Allport A. Bilingual Language Switching and Cognitive Control // Journal of Memory and Language. – 1999. – P. 25–40.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.19722532>

APPLICATION OF DIFFERENTIATED INSTRUCTION IN MATHEMATICS LESSONS

HAMIDLI Aysel NIZAMI

Teacher of Azerbaijan State Pedagogical University
Azerbaijan, Baku

Abstract. *In the modern primary education system, taking into account students' individual characteristics, learning pace, cognitive level, and interests is one of the key conditions for increasing the effectiveness of instruction. In this regard, differentiated instruction holds particular importance in mathematics lessons. Since mathematics requires logical thinking, problem-solving, and the gradual development of skills, applying the same task, method, and pace to all students in the same class does not always yield effective results. Differentiated instruction makes mathematics lessons more inclusive, flexible, and results-oriented by creating opportunities for content, process, activities, and assessment that align with students' diverse learning needs. This article analyzes the possibilities of applying differentiated instruction in mathematics lessons from both theoretical and methodological perspectives. The research shows that differentiation is not merely about separating weak and strong students, but rather about building a learning path suited to each child's potential. In mathematics lessons, this approach can be implemented by presenting tasks at varying levels of difficulty, encouraging different solution strategies, adapting group and individual work formats, and purposefully using visual and digital tools.*

Keywords: *differentiated instruction, mathematics lesson, primary education, individual approach, mathematical thinking, formative assessment, teaching methodology*

INTRODUCTION

The primary education stage is one of the most sensitive and important periods that lays the foundation for a child's future academic development. The knowledge, skills, and habits formed at this stage form the basis not only of achievements in individual subjects but also of general learning behavior, cognitive activity, and thinking culture. The subject of mathematics, in particular, plays a leading role in the development of logical thinking, comparison and analysis skills, problem-solving strategies, attention, and precision in primary education. Therefore, the organization of mathematics lessons should not be limited merely to delivering content to students but should also consider the methods, levels, and learning paths through which that content is acquired.

Modern pedagogical approaches show that students studying in the same class do not learn at the same pace, do not think using the same methods, and do not achieve the same results with identical tasks. Significant differences exist among students in terms of prior knowledge levels, mathematical preparation, attention span, motivation, language skills, family support, and learning styles. A lesson organized without considering these differences may appear too easy for one group of students and excessively difficult for another. Consequently, some students become passive, some fall behind, and others lose interest in learning. For this reason, differentiated instruction has been brought into focus as one of the key requirements of modern education.

The concept of differentiated instruction entails planning teaching not in the same way for all students but in accordance with their individual needs. According to this approach, the teacher must seek answers not only to the question "How should I explain the topic?" but also to questions such as "How will each student master this?", "Who needs what level of support?", and "To whom should I provide more challenging tasks?". Tomlinson explains differentiated instruction as the teacher adapting content, process, results, and the learning environment according to students' readiness levels, interests, and learning profiles (Tomlinson, 2014). This definition shows that differentiation is not merely changing the number of tasks or giving "easy" work to weak students, but rather a whole teaching philosophy.

Differentiation is even more important in mathematics lessons. This is because mathematics is a cumulative subject: that is, without mastering one concept, transitioning to the next becomes difficult for the student. For example, for a student who has not fully understood addition and subtraction, problem-solving, multiplication and division, and even the application of measurement units can pose problems. At the same time, while some students in the class complete a problem using one solution method, others may propose alternative methods or demonstrate higher-level mathematical thinking by making generalizations. In such a heterogeneous classroom environment, differentiated instruction creates an opportunity for the teacher to take into account the differences among students.

In modern educational theory, the application of differentiated instruction is closely linked to inclusive education and the philosophy of student-centered learning. According to Vygotsky's theory of the "Zone of Proximal Development," a student learns best in the area between their current level and their potential level of development when they receive appropriate support and guidance (Vygotsky, 1978). In this regard, differentiated instruction aims to take the student one step forward by considering their current level. In mathematics lessons, this can be realized by presenting problems at different difficulty levels, organizing the transition from concrete visualization to abstract thinking in stages, distributing roles in group work according to different abilities, and providing individual feedback.

Differentiated instruction is important not only for compensating a student's weak areas but also for developing their strengths. For example, limiting a student who demonstrates high potential in mathematics to only standard tasks weakens their creative thinking abilities. On the other hand, presenting work at the same pace and in the same form to a student who needs additional support can reduce their self-confidence. In this respect, differentiation acts as a practical mechanism for ensuring fairness and equal opportunities in education. Heacox also notes that differentiation is based not on the principle of "giving everyone the same" but on "giving everyone what they need" (Heacox, 2012).

In the Azerbaijani education system, the curriculum approach also supports a student-centered and outcome-oriented learning model. Within this framework, the teacher is expected to consider the student's individual characteristics, diversify activities, and structure assessment on a formative basis. This is especially important in mathematics lessons because the curriculum emphasizes not only calculation but also mathematical reasoning, problem-solving, logical justification, and applied thinking skills. Such skills, however, are not developed to the same level in all students through the same type of task.

The purpose of this article is to analyze the theoretical foundations, methodological possibilities, and practical outcomes of applying differentiated instruction in mathematics lessons. The article explores in which directions differentiation can be carried out in primary school mathematics lessons, how the teacher's activities should be structured, how tasks can be differentiated, what methods of assessment can be organized, and how this affects student achievement. Alongside this, concrete lesson examples on the topic, activity models for different levels, and practical situations applicable to mathematics lessons are also presented. The scientific-practical significance of the article lies in the fact that the effective use of differentiated instruction in mathematics lessons can expand teachers' methodological repertoire, improve lesson quality, and positively change students' attitudes toward mathematics.

Contemporary pedagogical reality shows that the teacher is no longer just an information transmitter presenting the same text and the same tasks to the entire class. They are a professional guide who sees different learners, plans their development trajectories, organizes teaching flexibly, and supports each student's success. The application of differentiated instruction in mathematics lessons is precisely a practical manifestation of this modern teacher model. Therefore, research on this topic is both relevant and necessary from the perspective of both methodology and general pedagogy.

RESEARCH RESULTS

Theoretical and practical analyses conducted on the application of differentiated instruction in mathematics lessons show that this approach makes the teaching process more flexible, student-centered, and results-oriented. The main strength of differentiation in mathematics lessons lies in the fact that students' different levels of readiness, learning pace, and mathematical thinking abilities are considered simultaneously. This creates conditions, on the one hand, to support students who are falling behind and, on the other hand, not to hinder the development of students with higher potential.

Research results indicate that differentiation proves most effective in four directions: differentiation of content, differentiation of process, differentiation of product, and differentiation of assessment. During differentiation of content, the same topic is presented through tasks of varying levels. For example, in the topic of "addition of two-digit numbers," one group of students may be given the task of addition only using ready-made models, while another group may be required to apply that addition in a real-life situation. Third-level students can perform a problem-type task explaining the relationship between addition and subtraction. Thus, the topic remains the same, but the intellectual load given to the student differs.

Differentiation of process is particularly important in mathematics lessons. Not all students may solve the same problem using the same method. Some show more successful results using visual aids, others using tables, others through oral reasoning, and others using written diagrams. For example, in a simple problem such as: "There were 12 apples in a basket. 5 apples were taken. How many apples remain?" the teacher allows one group to work with pictures of apples, suggests the second group to construct a numerical expression, and asks the third group to explain the situation with a short story. This enriches the perception of mathematical content and provides each student access to a learning path suitable for them.

The concept of differentiated product also holds practical significance in mathematics lessons. Not all students may present the same result in the same form. For example, on a given topic, one student may solve the problem and write the answer, another student may create a diagram explaining the solution process, and a third student may modify the problem and construct a new version. In all three cases, the student demonstrates mathematical knowledge but expresses it in a different form. Such an approach values not only the student's product but also their way of thinking.

Differentiation of assessment helps make results more objective. When the same question is checked in the same way for everyone in a mathematics lesson, some students may not demonstrate their true potential. For example, a student who is strong in oral explanation but struggles with written presentation should not be considered weak in terms of mathematical thinking. In this case, the teacher should use formative assessment methods, also taking into account criteria such as observation, oral response, group work, individual progress, and working on errors. Black and Wiliam show that when formative assessment adjusts the course of instruction, student achievement increases significantly (Black & Wiliam, 1998). This idea is fully applicable to the differentiated mathematics lesson as well.

The research has determined that differentiation also has a strong impact on students' attitudes toward mathematics. In a traditional lesson, a weak student often concludes "I can't do math," while a strong student becomes passive with the thought "this lesson is not interesting to me." In differentiated instruction, however, each student experiences a sense of success at their own level. For example, when the teacher presents three levels of tasks on the same topic, each student starts at the level appropriate for them and can gradually move to the next stage. This increases self-confidence, reduces fear of mathematics, and strengthens learning motivation.

As a practical example, let us consider the topic of "the meaning of multiplication" in primary school. In accordance with differentiated instruction, the teacher presents the same content to the class through different tasks. First-level students are given pictures of 2 apples on each of 3 plates and are simply asked to find the answer to the question "how many apples are there?" Second-level students write the same situation as 3×2 and calculate the result. Third-level students construct their own multiplication example from daily life, for example: "If there are 5 pencils in 4 boxes, how many pencils are there in total?" Here, the teacher presents the same concept – multiplication – at three

different levels of thinking. As a result, all students participate in the lesson, but none receives a load above or below their capacity.

Another example could be related to the topic of "units of length." The teacher brings to class a tape measure, a ruler, illustrated objects, and a measurement chart. One group of students simply measures the objects in centimeters. The second group makes comparisons: "Which one is longer?" The third group constructs a short word problem based on the measurement results. In such a lesson, visual aids, practical activity, and differentiation are combined. Student activity increases, and mathematical concepts are connected to real experience.

Research results show that the teacher's planning skill is decisive for the successful application of differentiated instruction. The teacher must know in advance:

- on which topic differentiation will be carried out;
- which group of students needs what level of support;
- which resources will be used;
- how assessment will be conducted.

Without this planning, differentiation may become formal in nature. Sometimes teachers understand differentiation only as "reducing or increasing the number of tasks." However, the essence is deeper. The teacher must structure the same mathematical idea through different methods of presentation, consider different learning paths legitimate, and create a flexible environment in the classroom. Tomlinson calls this process "proactive planning" and emphasizes that differentiation is not a random decision during the lesson but a well-thought-out strategy (Sousa & Tomlinson, 2018).

One of the important outcomes demonstrating the impact of differentiation in mathematics lessons is the change in the understanding of error. In a traditional lesson, an error is often perceived as failure. In a differentiated lesson, however, error, especially in mathematics, is presented as part of learning. When the teacher collects different solution paths for the same problem and brings even incorrect approaches up for discussion, students' mathematical reasoning deepens. For example, if a student confuses tens and ones in calculating $27 + 15$, the teacher analyzes this not as something to punish but through the question "what happened here?" This method does not undermine the weak student's self-confidence and creates analytical opportunities for strong students.

Another important point revealed during the research is the close connection of differentiation with group work. In mathematics lessons, sometimes only individual work is preferred. However, when heterogeneous groups are properly organized, students can learn from one another. For example, a student strong in problem-solving explains the solution strategy, while another student supports it with a picture or diagram. In such a collaborative environment, mathematics becomes not just about finding a result but a setting for sharing thinking. Slavin notes that cooperative learning improves social relationships alongside academic achievement (Slavin, 2011). When differentiated instruction and cooperative learning are combined in mathematics lessons, the result becomes more sustainable.

Digital tools also create significant opportunities in differentiated mathematics instruction. For example, interactive platforms allow for assigning tasks of different levels to students, receiving immediate feedback, and working with visual models. A simple addition game can be chosen for one student, while a mathematical puzzle requiring logic can be selected for another. Although this does not fully replace the teacher's work, it serves as an additional resource for differentiation. However, the main issue here is the purposeful use of technology. Otherwise, even digital resources become merely a repetition of the same task in a different format.

Observations and methodological analyses show that differentiated mathematics lessons yield the following positive results:

- student participation and activity increase;
- fear of and passivity towards mathematics decrease;
- the development pace of strong students is not slowed;
- a more accessible learning path is created for weak students;
- the teacher sees the student's thinking process more clearly;
- assessment becomes fairer and more multidimensional.

These results show that differentiated instruction in primary mathematics lessons is not just a methodological choice but a necessary pedagogical approach. Especially in a heterogeneous classroom environment, this approach enables the teacher to see each student's development path and create suitable learning opportunities for them.

CONCLUSION

The analysis conducted shows that differentiated instruction serves as one of the main requirements of modern pedagogy in mathematics lessons. Because mathematics, by its nature, requires step-by-step thinking, structured knowledge, logical operations, and continuous application, approaching all students with the same method in teaching this subject does not yield long-term results. Since students in a classroom differ in cognitive level, mathematical preparation, work pace, learning style, and degree of motivation, it is necessary to organize the teaching process in a flexible and individualized manner. Differentiated instruction is an effective methodological approach that responds to this need.

The theoretical approaches and methodological examples examined in this article have shown that differentiation is not merely about supporting the weak student or providing additional work for the strong student. This approach carries a broader meaning: it means creating learning opportunities for each student according to their own development trajectory. When the teacher organizes the same topic through different methods of presentation, tasks of varying difficulty levels, different forms of activity, and different assessment methods, a fairer, more productive, and more motivating learning environment is created in the classroom. It is precisely this aspect that makes differentiated instruction particularly valuable for mathematics lessons.

The effectiveness of differentiated instruction in mathematics lessons manifests itself in several directions. First, student activity increases. Because the student receives tasks appropriate to their level, they engage in the lesson with more confidence. Mathematics ceases to be an inaccessible and frightening area for the weak student, and for the strong student, it does not become boring repetition. Second, mathematical thinking develops in a more multidimensional way. The student is not satisfied with just finding the answer but also seeks different solution methods, constructs diagrams, explains, and makes comparisons. This creates an important foundation for the formation of mathematical literacy. Third, differentiated instruction strengthens the student's self-confidence. A child who experiences a sense of success forms a positive attitude towards mathematics, and this continues in subsequent grades.

The examples presented throughout the article have shown that differentiation can be applied to all stages of the mathematics lesson. In presenting the topic, the teacher can present the same concept in different ways using concrete visual aids, verbal explanation, diagrams, tables, and problem situations. At the practice stage, tasks can be differentiated from easy to difficult. In group work, roles can be distributed according to the student's strengths. In assessment, not only the correct answer but also the solution process, explanation, cooperation, work on errors, and progress can be taken into account. This approach presents mathematics not only as a subject focused on results but also as a process of thinking and learning.

The results show that the teacher's methodological preparation plays a decisive role in the successful application of differentiated instruction. The teacher must be able to see the differences in the classroom and value those differences not as problems but as opportunities. To do this, the teacher must conduct diagnostic observation before starting the topic, determine at what level the students are, and select appropriate resources and activities. This work cannot be built on spontaneous decisions; it requires a planned, purposeful, and considered approach. Thus, differentiated instruction is also an indicator of teacher professionalism.

One important conclusion from this is that differentiation is fully compatible with the requirements of the curriculum. The modern curriculum is based on outcome-oriented, student-oriented, and activity-oriented learning. Differentiated instruction practically combines these three directions in the mathematics lesson. The student becomes not a passive listener in the lesson but an active learner; the teacher becomes not a transmitter of knowledge but a person who organizes and

guides the learning process. This approach creates a real and practical opportunity to improve the quality of instruction in primary grades.

In conclusion, it can be said that differentiated instruction in primary mathematics lessons enables:

- taking into account student differences,
- making learning more accessible,
- increasing motivation,
- developing mathematical thinking,
- conducting fairer assessment.

In this regard, its application should be evaluated as one of the important directions of modern primary mathematics methodology.

This field also opens wide perspectives for future research. Particularly, investigating differentiated instruction separately across different mathematical content strands – such as numbers, geometry, measurements, problem-solving – as well as a comparative analysis of its application together with digital resources, could be beneficial. Additionally, increasing practical modules on differentiation in teacher training, developing lesson examples, and deepening the connection with formative assessment are also important directions. In this way, the mathematics lesson can become not just a place for teaching content, but a learning environment that reveals and develops every child's potential.

REFERENCES

1. Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7–74. <https://doi.org/10.1080/0969595980050102>
2. Heacox, D. (2012). *Differentiating instruction in the regular classroom: How to reach and teach all learners* (Updated anniversary edition). Minneapolis, MN: Free Spirit Publishing. Link: <https://www.freespirit.com/products/differentiating-instruction-in-the-regular-classroom/>
3. Slavin, R. E. (2011). *Educational psychology: Theory and practice* (10th ed.). Boston, MA: Pearson. <https://www.pearson.com/en-us/subject-catalog/p/educational-psychology-theory-and-practice/P200000003472/9780135753110>
4. Sousa, D. A., & Tomlinson, C. A. (2018). *Differentiation and the brain: How neuroscience supports the learner-friendly classroom* (2nd ed.). Bloomington, IN: Solution Tree. <https://www.solutiontree.com/differentiation-and-the-brain-second-edition.html>
5. Tomlinson, C. A. (2014). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners* (2nd ed.). Alexandria, VA: ASCD. <https://www.ascd.org/books/the-differentiated-classroom>
6. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press. <https://www.hup.harvard.edu/books/9780674576294>

<https://doi.org/10.5281/zenodo.19722604>

UDC 37.091.33

IRSTI 06.81.89

“ENHANCING LINGUISTIC AND INTERCULTURAL COMPETENCES OF PRE-SERVICE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS THROUGH MOOC”

JONISSOVA G.B.

doctoral student Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

Annotation. *The rapid advancement of artificial intelligence (AI) technologies is reshaping educational landscapes, offering new opportunities for the professional development of future educators. This study explores the integration of AI tools especially MOOCs into the learning process of future foreign language teachers, aiming to enhance their professional competence in pedagogical, linguistic, and digital domains. The integration of technology in education has transformed teacher training paradigms, particularly through the rise of MOOCs. These platforms offer open-access, flexible, and scalable learning opportunities that align with the demands of 21st-century education. For future foreign language teachers, MOOCs present a dynamic environment to develop both linguistic proficiency and pedagogical expertise.*

The research investigates how MOOC methodological capabilities — such as intelligent tutoring systems, automated feedback platforms, and adaptive learning technologies—support the development of key teaching skills, including lesson planning, error analysis, and learner differentiation. The findings suggest that integration of MOOC is not only fosters personalized learning and self-reflection but also promotes active engagement and autonomous learning strategies among teacher trainees. Furthermore, the study highlights the importance of digital literacy and ethical awareness in the effective use of MOOC in teacher education.

Key words: *foreign language education, MOOC, technologies, professional competence of future foreign language teachers, learning strategies, digital tools in language learning, development, methodology,*

Article

Modern society has entered a new phase of its evolutionary development - the phase of digitalization of society, which is characterized by the intensive penetration of new information technologies into all spheres of human activity. The role of information technologies, including mass open online courses (here in after referred to as MOOCs), is becoming more important. At the moment, the relevance of using MOOC is one of the most discussed in the educational process, in the development of which the leading educational institutions of the world participate.

Today, the strategy of development of modern Kazakhstan is aimed at digitalization of education and society of the country. The main strategic document of this process was the "Concept of the Development of Higher Education and Science in 2023-2029", aimed at the transformation of the system of higher education and science with an emphasis on key elements, such as higher and postgraduate education in accessibility; provision of advanced personnel; development infrastructure of higher education and digital architecture; internationalization of postgraduate education; development of continuous education; improvement of citizens' digital competences". The concept integrates 3 main activities, among which there is "Technological development due to digitization, science and innovation", which aims to "Implementation of the digital university model: Implementation of the digital university model, educational programs in online format, digital educational technologies" [1].

This concept emphasizes the importance of introducing information resources into the education system for the preparation of high-quality Kazakh specialists adapted to global competition in the field of knowledge. The solution to achieving such goals is the training of a specialist who is able to quickly master new knowledge, who is able to learn throughout his life, and the use of MOOCs during training in an educational organization of higher education and in further professional

activities. According to our scientific opinion, pedagogically weighted implementation of MOOCs in the educational process will facilitate the familiarization of students with the possibilities of using MOOCs, expand their understanding of the availability of studying professional disciplines, and will form self-education and self-development skills.

MOOCs facilitate a shift from passive teacher-centered instruction to active, collaborative learning experiences. Unlike traditional language teaching, which often focuses on rote learning and decontextualized grammar exercises, MOOCs capabilities emphasizes real-world application through collaborative and task-based learning. For example, virtual discussion forums, shared document editing platforms, and interactive group projects simulate workplace communication, fostering both linguistic competence and the interpersonal skills necessary for global professional settings [2].

As for methodological capabilities of MOOCs we can enumerate the personalization and autonomy, exposure to authentic materials and multimodal content, development of pedagogical competence, collaborative and interactive learning, digital literacy and technological integration, assessment and feedback mechanisms. All of these methodological capabilities of MOOCs allow learners to enhance their professional competences as future experts. If we say about linguistic competence MOOCs contribute to continuous exposure of authentic material, for methodological skills it helps to develop new learning approaches, as for technological skills it helps to train different digital abilities for learning and teaching. Also, contribution of MOOC reflected on cultural awareness of learner by interaction with international learners and diverse perspectives on language and culture.

Literature Review. A systematic review of existing literature was conducted to establish a theoretical foundation for the study. The literature suggests that MOOCs have strong methodological capabilities to enhance the professional competence of future foreign language teachers, particularly in developing digital, linguistic, and pedagogical skills. However, the quality, contextual relevance, and integration with formal education systems are critical factors in determining their success. The use of MOOCs in teacher education has gained significant scholarly attention in recent years, particularly for their potential to enhance the professional competence of future foreign language teachers. This literature review explores key studies and theoretical perspectives that underpin the integration of MOOCs into foreign language teacher education, highlighting their methodological contributions and limitations.

Research Aim. To investigate how participation in Massive Open Online Courses (MOOCs) can enhance the linguistic and intercultural competence of pre-service foreign language teachers and to identify effective methodological strategies for integrating MOOCs into teacher education programs.

RQ1: How does participation in MOOCs influence the linguistic competence (e.g., vocabulary, grammar, academic writing, pronunciation) of pre-service foreign language teachers?

RQ2: Which MOOC design features (e.g., discussion forums, peer collaboration, video lectures, authentic materials) contribute most to the development of intercultural competence?

Materials and methods. The research on the methodological capabilities of MOOC in improving professional competence of future foreign language teachers follow from a general aim and objectives and involve the following types of analysis:

- Survey and Questionnaires: Conduct surveys and administer questionnaires to students in Kazakhstan to gather information about their perceptions, experiences, and preferences regarding MOOC in language learning. This can provide valuable insights into the acceptance and effectiveness of methodological capabilities of MOOC in the local context.

- Experimental Studies: Design controlled experiments to compare the language learning outcomes of students who engage in traditional classroom language instruction with those who participate in MOOC activities. Measure variables such as language proficiency, motivation, and cultural awareness to assess the impact of MOOC.

- Content Analysis: Analyze the content and structure of MOOC materials and resources used in Kazakhstani universities for future foreign language teachers. Assess how these materials align

with national language curriculum standards and evaluate their effectiveness in promoting language learning.

- Comparative Studies: Compare the effectiveness of various MOOC platforms in the Kazakhstani context. Investigate which technologies are most suitable for preparation of future foreign language teachers.

By employing a combination of these research methods, it is possible to comprehensively investigate the integration of Massive Open Online Courses in Kazakhstan, shedding light on its effectiveness, challenges, and potential for enhancing language learning in this unique linguistic and cultural context. This approach ensures a comprehensive analysis of the pedagogical implications and practical applications of MOOC.

Results and discussion. The implementation of MOOC in Kazakhstani education system knuckle down notable results contributing to the enhancement of preparing future foreign language teachers in the country. This section discusses key research findings, drawing upon studies and initiatives conducted in the Kazakhstani context.

1. Enhancing Professional Competence:

Numerous studies indicates that embedding MOOC to the teaching and learning process positively influences development of professional competence of learners. By professional competence we imply digital literacy, intercultural awareness, research skills, innovation tools in teaching, reflective practice. In Kazakhstani education system research conducted has shown that students engaging in MOOC have demonstrated significant improvements in their professional competence.

2. Enhancing Linguistic Competence:

Embedding MOOC in teaching and learning process has proven effective in enhancing linguistic development of learners. In Kazakhstan, students who participate in MOOC activities have reported higher level of improvement in their language skills, including listening, speaking, reading, listening and writing. These findings align with the global trend of MOOC enhancing linguistic competence.

3. Teacher training development:

Effective implementation of MOOC hinges on adequately trained educators. Teacher training development focuses on lesson design, classroom management, assessment, and innovation in teaching. Educators who use lesson planning templates, microteaching with video recording, assessment design tools are more successful in fostering collaborative and technology-enhanced language learning environments.

Implementation of MOOC in university system give positive results in preparing future foreign language teachers. According to the survey we can name MOOC which are commonly used.

Coursera: Coursera is one of the world's largest MOOC platforms, which is partners with leading universities, companies, organizations. This platform plays a significant role in organization of education, making it accessible to learners in Kazakhstan and worldwide. For future foreign language teachers, it is a valuable platform to gain linguistic exposure, methodological knowledge, and global teaching insights. When integrated into university curricula with proper scaffolding, Coursera can significantly enhance professional competence [3].

edX: edX is a large platform for MOOCs. edX offers multiple relevant programs for developing linguistic, methodological, and professional competencies: language learning MOOCs, digital pedagogy and educational technology (courses on online teaching, instructional design, and blended learning), intercultural communication (help teachers to build global citizenship) [4].

Udemy: Udemy is a global online learning marketplace that offers on-demand video-based courses created by independent instructors. Udemy offers a rich selection of courses that can help pre-service and in-service teachers build: linguistic competence, professional competence [5].

BBC Learning English: BBC Learning English is a free online platform created by the British Broadcasting Corporation (BBC) to help learners worldwide improve their English. It offers videos, audio programs, articles, and interactive activities designed for different proficiency levels — from

beginner (A1) to advanced (C1+). BBC Learning English is a flexible, authentic, and free resource that enhances linguistic, cultural, and professional competence. When integrated into teacher training programs or MOOCs, it can: provide high-quality input for developing listening and speaking skills, model authentic language use for lesson planning, foster autonomous learning habits in future teachers and their students [6].

Future Learn: FutureLearn is a UK-based MOOC platform. FutureLearn offers many courses directly supporting the professional, linguistic, and pedagogical development of pre-service teachers [7].

Despite the big amount of MOOCs, it is important to consider individual preferences and specific educational context of educators and learners. Customizing all MOOCs which suit learners' needs and objectives in Kazakhstan ensures the most effective language learning experiences.

In order to delineate the function of MOOC within the educational framework of Kazakhstan, a survey was administered to and students (22 participants) enrolled at West Kazakhstan University of Engineering and Technology, from 3rd and 4th course of bachelor degree. The following survey consist nine questions, which are related to *to* explore how MOOCs (Massive Open Online Courses) contribute to the development of linguistic and intercultural competences among pre-service foreign language teachers.

Questionnaire: *“Enhancing Linguistic and Intercultural Competence of Pre-Service Foreign Language Teachers Through MOOCs.”*

Dear participant,

You are invited to participate in this research study, which is part of a PhD thesis on “Enhancing Linguistic and Intercultural Competence of Pre-Service Foreign Language Teachers Through MOOCs.” The purpose of this questionnaire is to explore how MOOCs (Massive Open Online Courses) contribute to the development of linguistic and intercultural competences among pre-service foreign language teachers. Your responses will remain strictly confidential and will be used only for academic purposes. There are no right or wrong answers - please respond honestly based on your own experience. Thank you for your valuable contribution.

Section 1: Educational background (Tick or fill in the blanks)

1.1. Year of Study: 2nd 3rd 4th Master's

1.2. Have you had any teaching experience (including practicum, tutoring, or classroom teaching)?

1.3. How often do you participate in MOOCs?

Section 2: Self-Assessment of Linguistic Competence

(Use a 5-point Likert scale: 1 = Strongly Disagree, 5 = Strongly Agree)

2.1. MOOCs help me improve my English language skills (reading, writing, listening, speaking).

2.2. MOOCs provide opportunities to expand my vocabulary and grammar knowledge.

Section 3: Intercultural Competence

(Use a 5-point Likert scale: 1 = Strongly Disagree, 5 = Strongly Agree)

3.1. MOOCs expose me to diverse cultural perspectives and international contexts.

3.2. Participation in MOOCs improves my ability to communicate across cultures.

Section 4: Perceptions of MOOCs

(Use a 5-point Likert scale: 1 = Strongly Disagree, 5 = Strongly Agree)

4.1. MOOCs motivate me to take responsibility for my own learning.

4.2. MOOCs are an effective supplement to my teacher education program.

Open-ended: *What aspects of MOOCs do you find most helpful in developing linguistic and intercultural competences?*

Survey Analysis: *Enhancing Linguistic and Intercultural Competence of Pre-Service Foreign Language Teachers Through MOOCs*

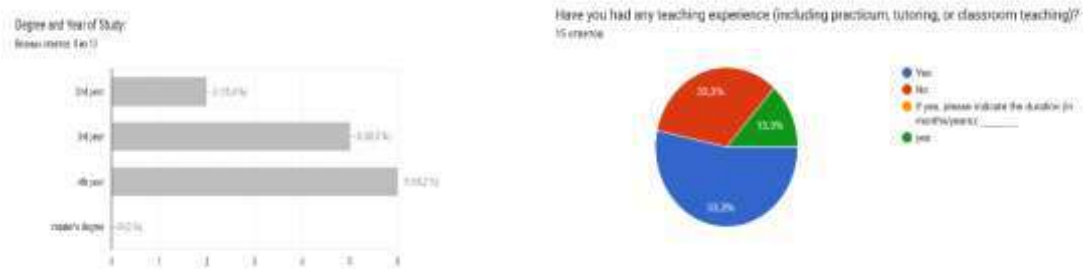
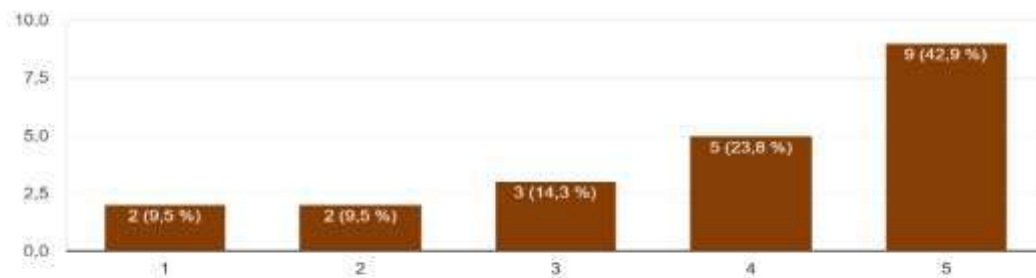


Diagram 1- Section 1: Educational background

According to the Diagram 1 approximately 46,2 % of respondents are students of 4th year, 38,5 % of participants students of 3rd year and only 15,4% of participants are the students of 2nd year of study. Approximately 66,6 % of respondents had teaching experience, 33,3% didn't have any experiences. Description of Experience: Among those who have experienced MOOC, development of professional, linguistic and teacher training competences are crucial. Notable outcomes include the enhancement of digital literacy and professional competence of future foreign language teachers.

MOOCs help me improve my English language skills (reading, writing, listening, speaking).

21 ответ



MOOCs provide opportunities to expand my vocabulary and grammar knowledge.

21 ответ

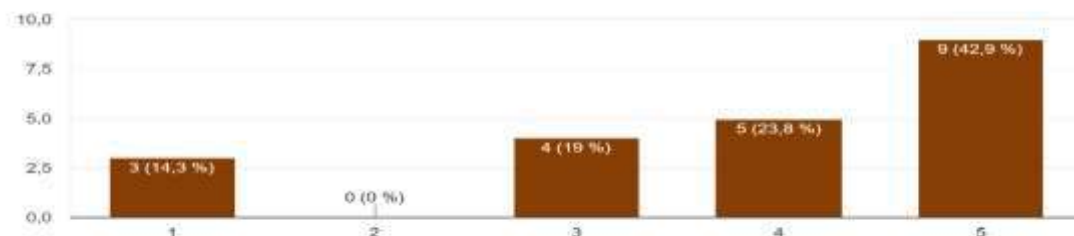


Diagram 2. Section 2 :Self-Assessment of Linguistic Competence

According to Diagram 2 42,9% of participants indicated that MOOCs help them to improve their English language skills, especially speaking and listening and the same percentage of respondents pointed that learners improve their vocabulary and grammar knowledge. Description of experience: we see that using MOOCs in the classroom give to the trainers a huge opportunity to develop students' linguistic competence.

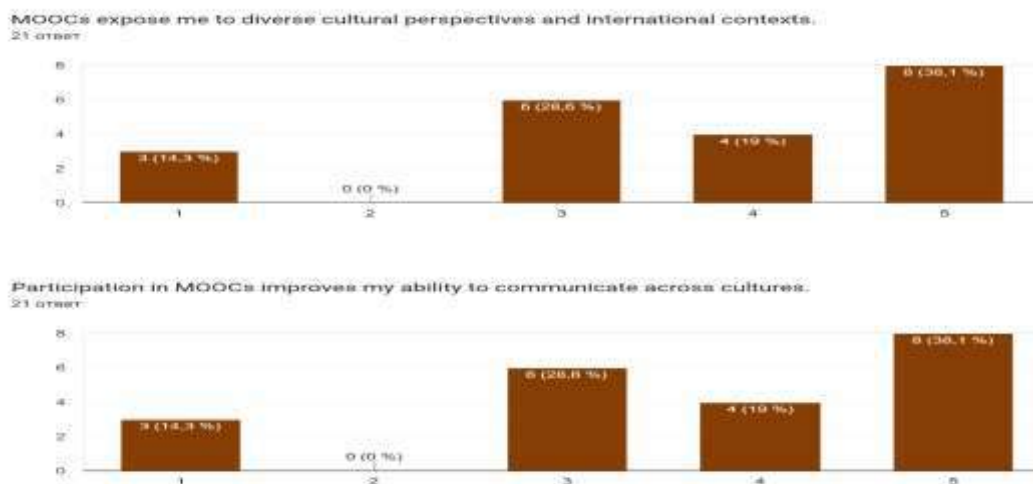


Diagram 3. Intercultural Competence

Diagram 3. Section 3: Intercultural competence gave us the 38,1% percentage of responds that indicated using MOOCs expose leraners to divers cultural perspective and international contexts. The same percentage of participants declared that MOOCs improve their ability to communicate across cultures. Description of experience: by using MOOCs in teaching process learners have achievements in communication with other nation people and can easily understand international context. So, with the help of MOOCs learners can easily across international bridge.

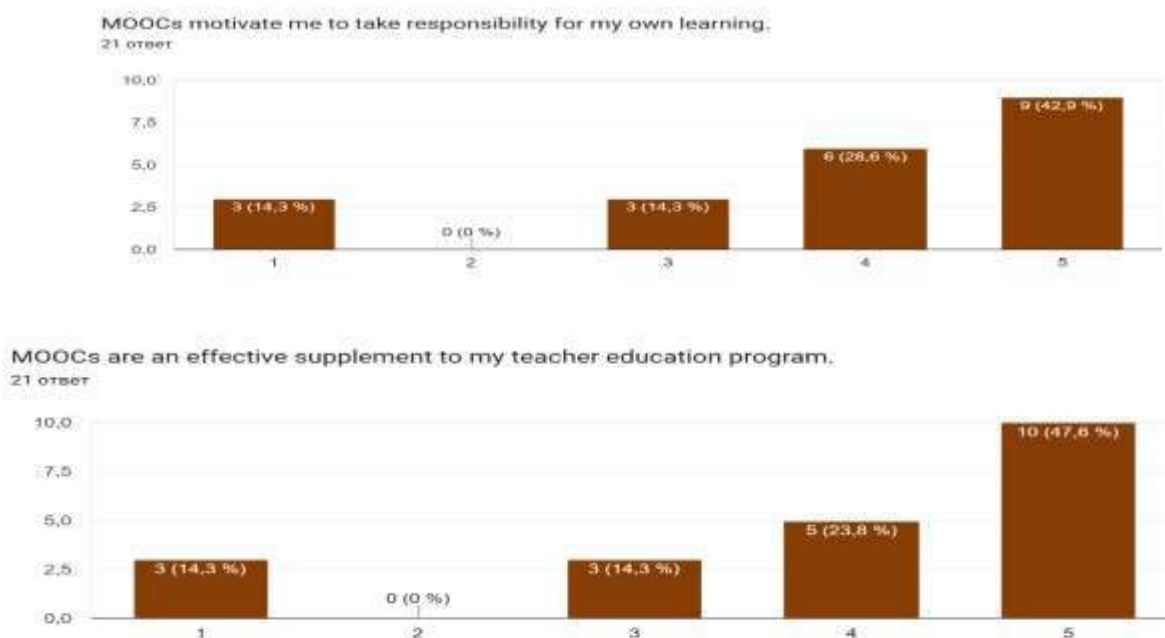


Diagram 4. Section 4: Perceptions of MOOCs

47,6% percentage of responds show MOOCs as an effective supplement of thier teacher education program for participants and 42,9% of participants decided that using MOOCs motivate them to take responsability to learn. Description of experience: by using MOOCs in the classroom a huge amount of participants indicated that MOOC is the crucial instrument in pedagogical work.

Does a future foreign language teacher need to be able to fully utilize the MOOC to organize his/her educational and methodological work?

Верных ответов: 1 из 7

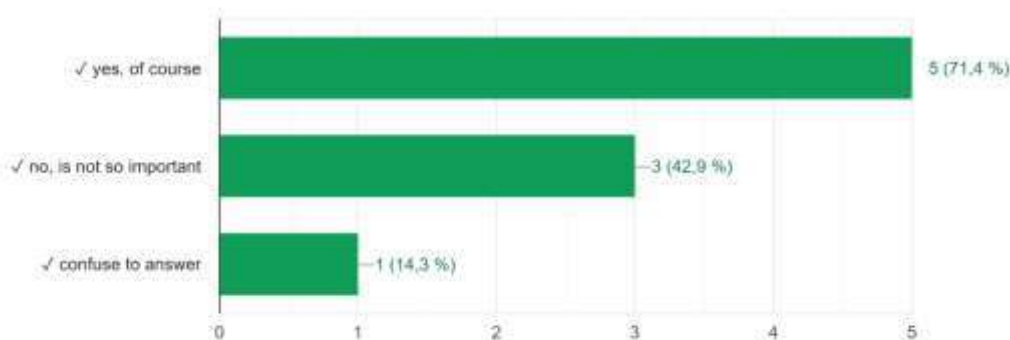


Diagram 5. MOOC in educational and methodological work

71,4% of respondents answer that a future foreign language teacher need to be able to fully utilize MOOC to organise his or her educational work and 42,9 % answer negatively.

In summary, the survey analysis suggests that implementation and using MOOCs in teaching process is perceived positively in Kazakhstan, with a belief in its potential to enhance professional competence of future foreign language teachers. However, challenges related to technology access and teacher training need to be addressed for more effective implementation.

Conclusion

In conclusion, the research results and discussions surrounding the implementation of MOOCs in Kazakhstan is developing. The survey analysis has shown its potential to improve learners attitude towards usage of MOOC, increase motivation, and develop educators digital literacy. As Kazakhstan continues to embrace the digital age, using MOOC in improving future foreign language teachers professional competence stands as a powerful tool for equipping its learners with the competitive and high-quality apparatus in a globalized world.

REFERENCES

1. Concept of development of higher education and science for 2023-2029, g. Astana, 2023.
2. Jordan K. Massive open online course completion rates revisited: assessment, length and attrition// International Review of Research in Open and Distributed Learning. 2015. Vol. 76(3). pp. 341-358.
3. Manning, M., Morrison, D., & McIlroy, T. (2014). MOOCs in Language Education and Professional Teacher Development: Possibilities and Potential (SiSAL Journal).
4. Aida, S. et al. (2022). Formation of professional competencies of a future foreign language teacher in the field of distance education (World Journal on Educational Technology).
5. Енсебай Г., Демченко А.С.. MOOK в высшем образовании Казахстана. Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и психология», 18(1-2),8–25.
<https://doi.org/10.25688/2076-9121.2024.18.1-2.08>
6. Mohamed M.H., Hammond M. MOOCs: a differentiation by pedagogy, content and assessment// International Journal of Information and Learning Technology. 2018. Vol. 35(1). pp. 2-11.
<https://doi.org/10.1108/IJILT-07-2017-0062>
7. Джусубалиева Д.М. MOOK открытое онлайн образование для вузов// Материалы международной научно-методической конференции «Развитие методологии научно-исследовательской и образовательной деятельности в условия духовно – нравственного возрождения казахстанского общества. – 13– 14 октября 2017 г., КазНУ им. Аль Фараби. С. 209–213

<https://doi.org/10.5281/zenodo.19722696>
УДК 316. 722

ГРАЖДАНСКАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ В КОНТЕКСТЕ МОЛОДЕЖНОЙ РАБОТЫ: ПРАКТИКИ И РИСКИ

АЛЕКСАНДР НИКОЛАЕВИЧ ТЕСЛЕНКО

доктор педагогических наук (РК), доктор социологических наук (РФ), профессор
кафедры социально-педагогических дисциплин Кокшетауского университета им.
А.Мырзахметова, директор Центра ювенологических исследований, Астана, Казахстан

ВИКТОРИЯ ВИКТОРОВНА МАРТЫНЕНКО

магистр педагогических наук, старший преподаватель кафедры социально-
педагогических дисциплин Кокшетауского университета им. А.Мырзахметова.

ЛУБИНСКАЯ АНАСТАСИЯ ИГОРЕВНА

магистрант кафедры социально-педагогических дисциплин Кокшетауского
университета им. А.Мырзахметов
Кокшетау, Казахстан

Системная работа с молодежью в условиях модернизации государственной молодежной политики актуализирует внимание государства к проблеме гражданской социализации и гражданско-патриотического воспитания молодого поколения. Цель: проанализировать место и роли процессов гражданской социализации в контексте молодежной работы и государственной молодежной политики в Республике Казахстане. Исследование выполнено на основе анкетного опроса, результаты которого были обработаны статистической программой SPSS. В исследовании приняли участие 1500 респондента в возрасте от 15 до 29 лет: старшеклассники общеобразовательных школ, студенты университетов и колледжей, школ, работающая молодежь, в том числе юноши составили 49,5%, девушки 50,5%. Опираясь на данные социологического исследования показано, что в целом «поколение KZ» воспроизводит традиционный образ гражданина и патриота. В то же время выявлены пробелы в гражданско-патриотическом воспитании в организациях образования. Так же при анализе проблемы гражданской идентичности описана ее логика на разных уровнях (субъекта групповой деятельности, национальном и глобальном); выявлены критерии и показатели сформированности гражданской идентичности. Доказано, что современная система образования и социализации в Казахстане привносит в жизнь общества ряд рисков и угроз десоциализации молодежи. Молодежная работа в организациях образования позволяет нейтрализовать негативные тенденции социума и формировать личность гражданина и патриота.

Ключевые слова: молодежь Казахстана, «поколение KZ», гражданская социализация, гражданско-патриотическое воспитание, гражданская идентификация, гражданская личность, молодежная работа.

ЖАСТАРМЕН ЖҰМЫС КОНТЕКСІНДЕ ҚАЗІРГІ ЖАСТАРДЫҢ АЗАМАТТЫҚ ӘЛЕУМЕТТЕНДІРІЛУІ: ТӘЖІРИБЕЛЕР МЕН ТӘУЕКЕЛДЕР

А.Н. ТЕСЛЕНКО, В.В. МАРТЫНЕНКО, А.И. ЛУБИНСКАЯ

А. Мырзахметов атындағы Көкшетау университеті, Көкшетау, Қазақстан

Мемлекеттік жастар саясатын жаңғырту контекстінде жүйелі жастар жұмысы мемлекеттің азаматтық әлеуметтену және жас ұрпақты азаматтық-патриоттық тәрбиелеу мәселесіне назарын арттыруда. Мақсаты: Қазақстан Республикасындағы

жастармен жұмыс және мемлекеттік жастар саясаты контексінде азаматтық әлеуметтену процестерінің орны мен рөлін талдау. Зерттеу сауалнама арқылы жүргізілді, оның нәтижелері SPSS статистикалық бағдарламасы арқылы өңделді. Зерттеуге 15 жасан 29 жасқа дейінгі 1500 респондент қатысты: орта мектеп оқушылары, университеттер мен колледж студенттері, мектеп оқушылары және жұмыс істейтін жастар. Респонденттердің 49,5%-ын ұлдар, ал 50,5%-ын қыздар құрады. Әлеуметтік зерттеулерге сүйене отырып, жалпы алғанда, «KZ ұрпағы» азамат пен патриоттың дәстүрлі бейнесін қайталайтыны көрсетілген. Сонымен қатар, білім беру мекемелеріндегі азаматтық-патриоттық тәрбиедегі олқылықтар анықталған. Сонымен қатар, азаматтық бірегейлікті талдау оның логикасын әртүрлі деңгейлерде (топтық белсенділік, ұлттық және жаһандық) сипаттайды және азаматтық бірегейлікті дамыту критерийлері мен көрсеткіштерін анықтайды. Қазақстандағы қазіргі білім беру және әлеуметтену жүйесі жастардың қоғамға десоциализациялануының бірқатар қауіптері мен қауіптерін енгізетіні дәлелденген. Білім беру мекемелеріндегі жастармен жұмыс істеу теріс қоғамдық үрдістерге қарсы тұруға және азаматтық және патриоттық бірегейлікті дамытуға көмектеседі.

Кілт сөздер: Қазақстан жастары, «KZ ұрпағы», азаматтық әлеуметтену, азаматтық-патриоттық тәрбие, азаматтық сәйкестендіру, азаматтық бірегейлік, жастармен жұмыс.

CIVIL SOCIALIZATION OF MODERN YOUTH IN THE CONTEXT OF YOUTH WORK: PRACTICES AND RISKS

ALEXANDER NIKOLAEVICH TESLENKO

Doctor of Pedagogical Sciences (RK), Doctor of Sociological Sciences (RF), the Department of Social and Pedagogical Disciplines' Professor of A. Myrzakhmetov Kokshetau University.

Director of the Center for Juvenile Research, Astana, Kazakhstan

VICTORIA VIKTOROVNA MARTYNENKO

Master of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer, Department of Social and Pedagogical Disciplines, A. Myrzakhmetov Kokshetau University.

ANASTASIA IGOREVNA LUBINSKAYA

Master's Student, Department of Social and Pedagogical Disciplines, A. Myrzakhmetov Kokshetau University.

Abstract. *Systematic work with youth in the context of state youth policy's modernization actualizes the state's attention to the problem of civil socialization and civic-patriotic education of the younger generation. The aim is to analyze the place and roles of civil socialization processes in the context of youth work and state youth policy in the Republic of Kazakhstan. The study was carried out based on a sociological survey using the questionnaire method. The study involved 1,500 respondents aged 15 to 29 years: students of secondary schools, students of universities and colleges, working youth, including 49.5% boys, 50.5% girls. Based on the data of our own sociological research, it is shown that in general the "KZ generation" reproduces the traditional image of a citizen and patriot. At the same time, gaps in civic-patriotic education in educational organizations have been identified. Also, when analyzing the problem of civic identity, its logic is described at different levels (subject of group activity, national and global); criteria and indicators of the formation of civil identity have been identified. It has been proven that the modern system of education and socialization in Kazakhstan introduces a number of risks and threats of desocialization of youth into the life of society. Youth work in educational organizations allows you to neutralize the negative tendencies of society and form the personality of a citizen and patriot.*

Keywords: *Kazakhstani youth, "KZ generation", civic socialization, civic-patriotic education, civic identification, civic personality, youth work.*

Введение

В последние годы в официальной риторике казахстанских властей неоднократно подчёркивались место и роль молодежи в модернизации всех сторон общественной жизни, конкурентоспособности государства на мировой арене. «Сегодня идет конкуренция не только государств, но и человека с человеком. И победит та страна, у которой будет креативное поколение, которое поднимет науку, образование и не будет отставать. Именно от вас, от вашей энергии, знаний патриотизма зависит будущее Казахстана. Я это говорю всей казахстанской молодежи» (Назарбаев, 2018, с.2). Между тем трагические январские события 2022 года, в которых ведущую роль играли молодые погромщики и мародеры, наглядно показали несостоятельность многих иллюзорных мифов о молодежи и провал молодежной политики государства, как важнейшего фактора гражданственности и патриотизма молодежи.

Социологи предупреждали власти о тревожных тенденциях роста отчуждения молодых казахстанцев от государства, снижения уровня гражданского самосознания, утраты патриотических чувств, ослабления гражданской активности и возрастание экстремистских тенденций в молодежном сообществе. Все это говорит о комплексе проблем социализации «поколения независимости», начиная с социальной идентификации и заканчивая десоциализацией определенной части молодежи, что требует неотложных мер по усилению гражданско-патриотического воспитания казахстанской молодежи.

Традиционно, социализация рассматривается как процесс интеграции молодого поколения к существующим социальным условиям, в ходе которого она приспосабливается к социальному давлению и стремится установить равновесие между внутренними и внешними ценностями. В западной социологии проблемы исследования процесса овладения молодыми поколениями исторически накопленными знаниями, опытом и навыками получили развитие у сторонников позитивистского направления (О.Конт, Э.Дюркгейм, М.Вебер, П.А. Сорокин), проанализировавших взаимодействие личности и общества. Опираясь на доминирующее влияние общества на личность, они сконцентрировали внимание на философско-социологической теории морали, оперирующей такими понятиями как «долг», «социальная норма», «права и свободы», «ценности» и т.п. С начала XX века «социализация» в трудах западных социологов подробно описаны основополагающие проблемы социализации, её факторы и этапы. На основании теоретических разработок социологов в странах Западной Европы и США была разработана и успешно реализована на практике концепция молодежной политики государства.

В отечественной социологической и психолого-педагогической литературе понятие «социализация молодежи» долгое время рассматривалась лишь как средство манипулирования молодежным сознанием, удержания западной молодежи под идеологическим влиянием потребительского общества и капиталистической политической системы (Критика теории..., 1980). В тоже время, приобщение советской молодежи к реальной общественной практике шла весьма активна. Молодежь воспитывалась в классовом духе с акцентом на патриотическое сознание и чувство гражданственности. Эти проблемы нашли отражения в трудах классиков советской педагогики А.С. Макаренко и В.А. Сухомлинского. Так, В.А. Сухомлинский особо подчеркивал важность формирования у молодого поколения гражданских чувств, которые «возвеличивают человека, утверждают в нем общественное сознание, честь, гордость», при этом «гражданские чувства являются главным источником моральной чистоты» (Сухомлинский, 1971, с.126].

В современной педагогической теории и практике наблюдается значительный разброс мнений как в толковании, так и определении сущности термина «социализация» от его полного доминирования над воспитанием до частичного включения в педагогический процесс на уровне учета стихийных фактор социальной среды. «Социализация – понятие более

широкое, чем воспитание, и вместе с тем составляет его основу. Социализация представляет многостороннее развитие личности под влиянием многообразных социальных факторов, носит стихийный характер. Воспитание как ее составная часть призвано упорядочить эти воздействия» (Круглый стол, 1991, с.47). Но все чаще звучит голос ученых, рассматривающих социализацию как *включение личности в систему общественных отношений во всем многообразии воздействий социальной среды на личность: стихийных и целенаправленных, субъективированных и формальных, контролируемых и спонтанных, но она также предполагает и реакции самой личности на эти воздействия* (Тесленко, 2007).

Субъектная составляющая социализации, реализующаяся в социальной активности личности, происходит одновременно с усвоением норм и культурных ценностей, создавая условия для саморазвития и самореализации молодого человека. В современных реалиях Казахстана при взаимодействии с социокультурной средой перед ним имеются три вектора развития: западный, восточный и евразийский (Молодежь Казахстана-2016; Молодежь Центральной Азии, 2016). На базе их сплава и взаимопроникновения в социальном поведении молодежи наблюдается новые культурные тренды, оказывающие значительное влияние на гражданскую социализацию молодого поколения в контексте молодежной работы. Значимость «молодежного вопроса» в условиях структурных и культурных перемен в Казахстане настоятельно требует обновленного взгляда на актуальные проблемы молодежи, глубокого изучения ее потребностей и интересов.

Материалы и методы исследования.

Для изучения и анализа современного состояния и тенденций развития различных аспектов гражданской социализации молодого поколения в контексте молодежной работы на республиканском и местном уровне в рамках реализации государственного научного гранта Комитета науки МОН РК по проекту было проведен социологический опрос методом анкетирования (N=1500). В анкетирование приняли участие молодые люди разного возраста (15-29 лет), пола (юноши – 59,5%; девушки – 40,5%) и этнической принадлежности (казахи – 46,5%, русские – 28%, другие – 15,5%). Полученные и проанализированные данные дополнялись серией глубинных интервью, проведенных в период с 10.09.2024 по 20.12.2024 года на базе ряда казахстанских вузов: Евразийского университета им. Л.Н.Гумилева (г.Астана), Кокшетауского университета им. А.Мырзахметова, Алматинского военного университета и столичной школы-гимназии № 36.

Участникам анкетирования было предложено ответить на 20 вопросов. Обработка вопросов велась методом математической статистики, средняя совокупность варьировалась в пределах 97%. Вопросы были определены по блокам. Основным блоком для исследования и анализа и представляющего интерес в рамках государственного гранта является отношение молодежи к молодежной политике государства и ее реализации в регионах.

Результаты исследования.

Современная молодежь «оказалось в ситуации, когда она, логикой истории призвана продолжать развитие на базе унаследованных материальных и духовных ценностей, вынуждено, находясь в стадии развития, участвовать в выработке этих ценностей, зачастую самостоятельно, нередко вопреки рецидивам старого мышления» (Молодежь Центральной Азии, 2016, с.99). По материалам исследования выяснилось, что для современной молодежи наиболее важными в общении друг с другом является *умение ценить настоящую дружбу, честность, порядочность, взаимопонимание*. Мало значимыми в общении со сверстниками являются их внешние признаки – *статус, внешний вид, наличие материальных ценностей* (табл. 1). Поэтому «моральные паники» по поводу морально-нравственного вакуума в молодежной среде, образовавшийся в результате ухода со сцены предыдущего поколения, сильно преувеличены.

Таблица 1. Веер ответов на вопрос «Что из нижеперечисленного ценится выше всего в вашей компании, коллективе, кругу друзей?»

Варианты ответов	Количество	Процент*
Умение ценить настоящую дружбу	406	49,9
Честность, порядочность	265	32,6
Взаимопонимание	179	22,0
Хорошие манеры	160	19,7
Смелость, решительность	159	19,5
Сила воли	102	12,5
Приятная внешность	60	7,4
Способности	58	7,1
Наличие современных гаджетов (айфоны, планшеты и пр.)	53	6,5
Умение модно одеваться	50	6,1
Знание литературы, искусства, музыки	42	5,2
Интерес к политике	39	4,8
Наличие денег на различные расходы	32	3,9
<i>другие ответы респондентов (записано со слов респондентов)</i>		
Чувство юмора	2	0,2
Помощь в трудностях. Друг познается в беде	2	0,2
Возможность быть собой. Отсутствие «понтов»	2	0,2
Хорошие знания	1	0,1
Вместе ходим на танцы	1	0,1
Наши родители дружат	1	0,1
Затрудняюсь ответить	3	0,4

*Сумма не равна 100%, т.к респонденты могли отметить несколько вариантов ответа.

Наибольшее осуждение среди молодежи вызывает наркомания (91,6%) и жестокое обращение с животными (89,9%). В плане гражданской социализации показательно, что в след за ними идет измена Родине (89,2%), которая по мнению респондентов не может быть оправдана ничем, а также уклонение от службы в армии (76%) как реальный маркер любви и преданности своей Родине.

Молодые респонденты убеждены, что основы гражданственности и патриотизма закладываются в школе. По их мнению, современная школа должна готовить к жизни культурных, образованных людей (45%), способных брать на себя ответственность за будущее страны (24%), настоящих патриотов (24,1%) и надежных защитников своей страны (22,2%). В целом настоящее исследование показывает, что гражданско-патриотическое воспитание занимает ведущее положение в содержании молодежной работы в организациях образования республики. Однако, проведенное ранее исследование (октябрь, 2018 г.) обнаружил системные недостатки в гражданско-патриотическом воспитании в организациях образования: низкий уровень школьного самоуправления, отсутствие продуманной тактики воспитания гражданской идентичности, недостаточное использование воспитывающего потенциала гуманитарных учебных предметов, низкий уровень вовлеченности учащихся школ в просоциальные виды деятельности, преобладание «знаниевой» парадигмы организации обучения, по сравнению с компетентностной и деятельностной.

Данное исследование выявило недостатков молодежной работы в этом направлении, например, только 45,5% опрошенных выразили уверенность в том, что современная молодежь проявляет *интерес к истории Казахстана и к казахской культуре*. Противоположенной точки зрения придерживается 38,6% «поколения KZ», утверждая, что молодежь ориентирована на западные ценности и не интересуется казахской историей и культурой (рис.1).

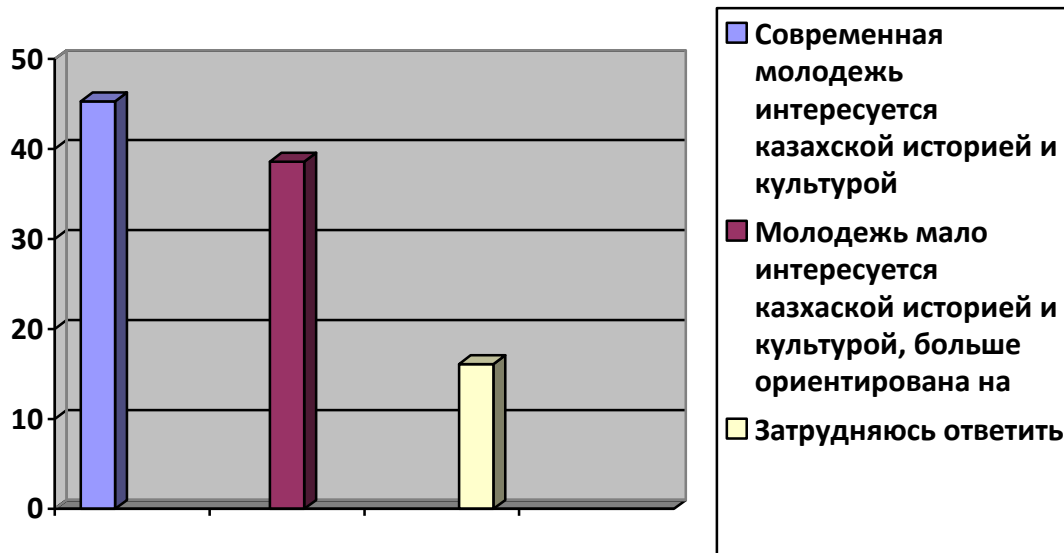


Рисунок 1. Веер ответов на вопрос «Выберите суждение о нынешней молодежи, с которым Вы в большей степени согласны»

Более того, 59% опрошенных утверждают, что большинство их знакомых и друзей предпочли бы жить и работать за пределами Казахстана (рис.2). Стремление уехать за пределы страны объясняется ими желанием к самореализации в новых, более благоприятных условиях в духе прагматической установки Цицерона «*Patria est ubicumque est bene*» (лат.: «Родина всюду, где хорошо»).

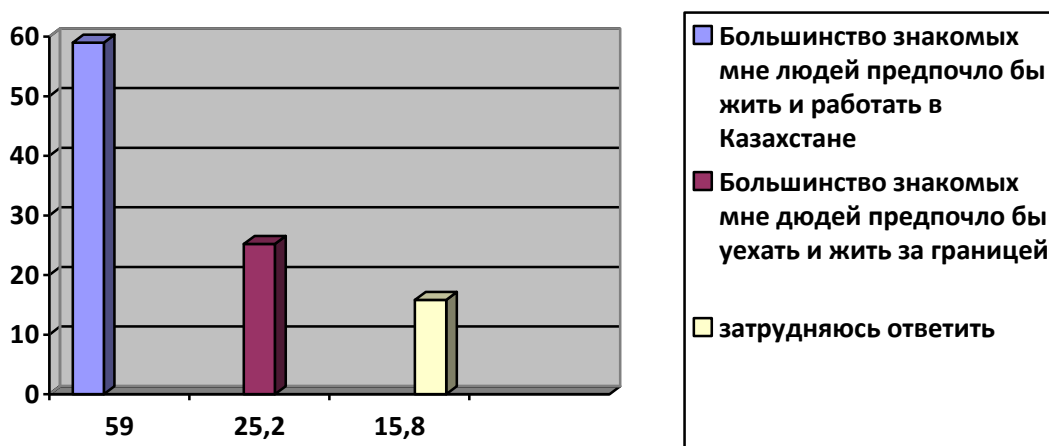


Рисунок 2. Веер ответов на вопрос «Выберите суждение о современной молодежи, с которым Вы в большей степени согласны»

Миграционные настроения свойственны, прежде всего, так называемой «продвинутой молодёжи» – это, как правило, городская русскоязычная молодежь (менее 5-7% молодежной популяции), ориентируемая на ценности потребительского общества, либерализма и западной демократии. Они погружены урбанизированную среду, русско-европейскую культуру и модернизационную модель социализации; им свойственна индивидуалистическое рыночное мироощущение с опорой на собственную индивидуальность (Тесленко, 2020, с.279).

Ответы на вопрос о том, в каких случаях человек может называться патриотом, а в каких нет, позволили ставить *образ патриота глазами современной молодежи*. Более 78% опрошенных считают, что патриотом не может быть человек, равнодушный к родной природе (78,4%), старающийся избежать службы в армии (78,3%). По 74,8% опрошенных полагают, что если человек не знает историю страны, то его нельзя назвать патриотом.

Менее трети опрошенных считают, что человек критикующий власти своей страны может называться патриотом (27,3%), что свидетельствует о наличии конструктивной гражданской позиции среди части подрастающего поколения (табл. 2).

Таблица 2. Веер ответов на вопрос «С Вашей точки зрения, может или не может быть патриотом человек, который ...»

	<i>Может</i>	<i>Не может</i>	<i>Затрудняюсь ответить</i>
...критикует власти своей страны?	27,3	65,8	6,9
...старается избежать службы в армии?	12,8	78,3	8,9
...не знает текста гимна своей страны?	18,2	74,8	7,0
...равнодушен к родной природе?	12,0	78,4	9,6
...не знает историю своей страны?	14,0	74,8	11,2
...не ходит на выборы?	20,5	68,1	11,4
...предпочитает иностранную, а не отечественную литературу и искусство?	19,7	69,2	11,1
...уезжает жить и работать за границу?	20,3	67,3	12,4

В молодежном сознании патриотизм – это не только любовь к своей стране (37,5%), гордость за нее (29,7%), но и практические действия, направленные на ее процветания (27,5%), на защиту ее рубежей (21,3%). Следовательно, патриотизм – это нравственное качество человека, которое выражается в его любви и преданности своей родине, осознании ее величия и славы, переживании своей духовной связи с ней, в потребности и стремлении в любых условиях беречь ее честь и достоинство, практическими делами укреплять ее могущество и независимость. На прямой вопрос «Считаете ли вы себя патриотом Казахстана» абсолютное большинство респондентов (90,2%) дали *утвердительный ответ* (рис.3).

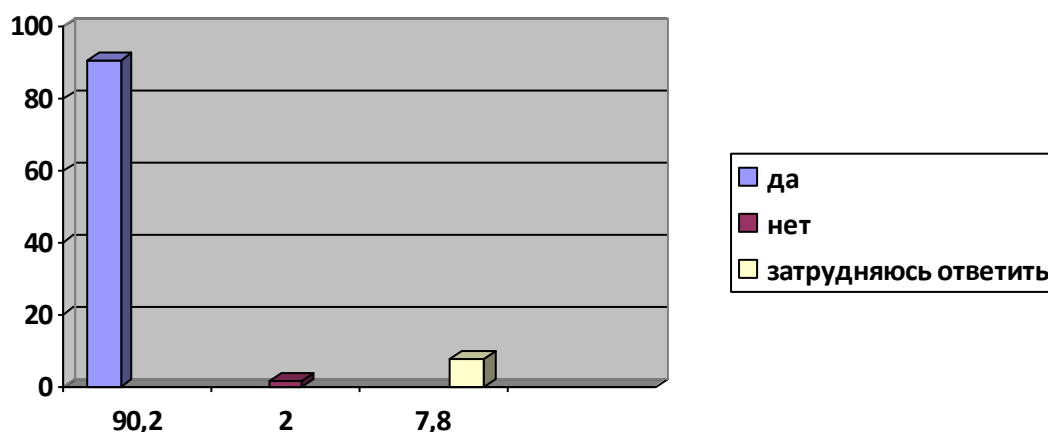


Рисунок 3. Веер ответов на вопрос «Считаете ли Вы себя патриотом Казахстана?»

Несмотря на то, что почти все участники опроса назвали себя патриотами, их оценка уровня патриотизма среди молодежи оказалась значительно ниже. В том, что все молодые люди вокруг являются патриотами, убеждены лишь 18,6% опрошенных. Только 40% респондентов считают, что таковых большинство. По мнению каждого четвертого респондента, патриотов среди молодежи около половины. Один десятая всех участников исследования была настроена пессимистично, заявив, что *патриотов среди молодежи меньшинство*.

Политическая культура молодых казахстанцев тяготеет ко второй модели, что тормозит формирование гражданского общества с присущими ему институтами самоорганизации и гражданской культуры, как «необходимого условия стабильной демократической системы, объединяющее в себе широкое участие общества в политической жизни и правительство, выполняющее свои обязательства перед данным обществом» (Э. Хейвуд).

В политической социологии патриотизм описывается в терминах гражданства и суверенитета народа (Парсонс, 1997; Хабермас, 1995) и объясняется механизмами социальной идентификации (гражданской, этнической и т.п.). Юрген Хабермас предлагает рассматривать гражданскую социализацию в рамках двух базовых моделей (Хабермас, 1995):

- либеральной (индивидуальные права человека, равенство перед законом и т.п.);
- коммунитаристски-этичной (коллективистское единство, консенсус и т.п.).

Гражданская культура как комплекс представлений о мире политики, права и моделей поведения, затрагивающих отношения власти и граждан, является важным элементом молодежной работы в организациях образования. Как устойчивые институты гражданской социализации они способны нейтрализовать негативные тенденции в сознании и поведении молодежи, используя как инструментарий академически-познавательного характера, так и инновационные методы, и средства молодежной работы (флеш-мобы, квесты и т.п.). В тоже время необходимо противостоять ряду объективных факторов:

- наличие в современном обществе стихийной, деструктивной для развития молодежи, опасной по своим последствиям социально-экономической ситуации;

- появление новых требований со стороны общества к личности, размывание и девальвация системы традиционных ценностей, сложившегося механизма социализации поколений и, как следствие, разрыв связей, нарушение преемственности между ними, усиление бездуховности, падение образовательного и культурного уровня значительной части подрастающего поколения;

- переоценка роли образования и явное пренебрежение задачами воспитания молодежи, возникшее вследствие ошибочной линии идеологов образовательной «реформы»;

- вестернизация важнейших сфер жизни постсоветского общества, внедрение чуждых ему духовных ценностей с целью вытеснения и забвения отечественной истории, культуры, традиций.

Существенной стороной в содержании массовой культуры является и *дегероизация*, при которой прежние герои реальной жизни, художественных литературных произведений, кино, телевидения подвергаются табуированию или осмеянию. А на их место выдвигают «кумиры» Тик-Тока. Шаг за шагом формируется поколение, которое заранее будет обречено на неуважение к предыдущему поколению, к своей стране, поколение *манкуртов*, родства не помнящих. Анализируя эти послы, социологи делают весьма жесткий вывод о том, что «...технология работы телевидения и интернет-контент, опираясь на фундаментальные социокультурные и психологические механизмы, сориентирована отнюдь не на нормальную человекообразную логику социализации и сохранения психического здоровья, а, напротив, работает на их разрушение» (Тесленко, 2020, с.283).

Выводы

Приведенные выше факты позволяют утверждать, что современная система социализации в Казахстане (включая и образование) привносит в жизнь общества ряд рисков, связанных с формируемым ею образом человека. Благодаря трагическим январским событиям, мы должны честно констатировать, что в обществе возрастают такие *риски и угрозы*, как:

- антипатриотизм и утрата чувства Родины («родина там, где хорошо жить»);
- неуважение к власти, армии и силовым структурам вообще;
- национализм в его различных формах;
- рост корыстно обусловленной и насильственной преступности;
- равнодушие или активная неприязнь к людям, жестокость к ним;
- распространение алкоголизма, наркомании и других форм девиантного поведения;

- обострение проблемы «отцов и детей», неуважение к уходящим и ушедшим поколениям;
- равнодушие к созданию семьи, пробные и нетрадиционные браки, социальное сиротство, рост проституции как основного или побочного занятия;
- примитивизация потребностей и интересов с соответствующим обратным влиянием на культуру со стороны ее потребителей.

Практическое применение.

Практическое применение полученных научных результатов возможно в сфере реализации государственной молодежной политики и Программы развития образования Республики Казахстан до 2050 г. Целевыми потребителями полученных результатов должны стать учреждения образования, другие государственные и общественные структуры, работающие с детьми и молодежью. Кроме того, результаты исследования должны значительно повлиять на развитие ювенологии и юногогики как научных направлений и междисциплинарных подходов к решению актуальных проблем молодежи средствами социализации и технологиями социокультурной анимации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Критика теории социализации учащейся молодежи в капиталистических странах (1980). – М: Политиздат
2. Круглый стол: Воспитание на переходном этапе. (1991) *Советская педагогика*. 10, 45-55
3. Парсонс Т. (1997) Система современных обществ. М.: Aspect Press
4. Молодежь Казахстана – 2016. Национальный доклад. Астана: НИЦ «Молодежь»
5. Молодежь Центральной Азии. Казахстан: На основе социологического опроса. (2016) Алматы: Пред-во Фонда Ф.Эберта в Казахстане
6. Назарбаев Н.А. (2018) Рост благосостояния казахстанцев: повышение доходов и качества жизни. Послание Президента народу Казахстана. *Казахстанская правда*. 5.08., 1-2
7. Сергейчик С.И. (2002) Факторы гражданской социализации учащейся молодежи. *Социологические исследования*. 5, 108–113.
8. Сухомлинский В.А. (1971) Рождение гражданина. М.: Педагогика.
9. Тесленко А.Н. (2007) Культурная социализация молодежи: казахстанская модель. Саратов-Астана: изд-во ЦНТИ
10. Тесленко А.Н. (2020) Поколение KZ: в поиске культурной идентификации. *Казанский педагогический вестник*. 3 (140), 277-286
11. Хабермас Ю. (1995) Гражданство и национальная идентичность. *Демократия. Разум. Нравственность*. 3, 211-229
12. Howe, N; Strauss, W. (2000) Millennials Rising: The Next Great Generation. N.Y. Knopf Doubleday Publishing Group.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.19722728>
УКД 372.864

ВЛИЯНИЕ РОЛИ СОВРЕМЕННОЙ УЧЕБНОЙ СРЕДЫ НА РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

ГАХРАМАНОВА ГЫЗХАНЫМ НИЗАМЕДДИН КЫЗЫ
Азербайджанский Государственный Педагогический Университет
доктор психологических наук, профессор
Баку, Азербайджан

ГАДЖИЗАДЕ РЕЙХАН ТАПДЫГ КЫЗЫ
Азербайджанский Государственный Педагогический Университет
доктор философии по педагогике
Баку, Азербайджан

ГАХРАМАНЛЫ НИЛУФЕР ДЖАВИД КЫЗЫ
Азербайджанский Государственный Педагогический Университет
Докторант Института Образования Азербайджанской Республики
Баку, Азербайджан

Резюме: В статье рассматривается необходимость создания благоприятной учебной среды на повышение познавательной активности учащихся. Показано, что стремительное развитие и распространение образовательных технологий создают большие возможности для развития общепознавательных способностей учащихся, и одновременно комментируются широкие возможности использования современных образовательных технологий в процессе обучения.

Ключевые слова: образовательные технологии, познавательная деятельность, обучающая среда, умение учителя, организация учебного класса.

Одним из важнейших механизмов активации познавательной деятельности является изменение традиционной схемы обучения, то есть придание ей исследовательского характера: превращение ученика в главную фигуру, равноправного субъекта процесса усвоения знаний. Этого можно достичь путем изменения позиций и функций учеников и преподавателей в процессе обучения.

Теоретической (методологической) основой образовательного процесса является философская теория познания. Познание – это сложный процесс осмысления мира человеческим разумом. Восприятие мира начинается с познания – чувств и ощущений. Полученные таким образом фактические материалы анализируются в абстрактном мышлении на стадии логического познания, обобщаются и делаются выводы. Вывод проверяется на практике. Таким образом усваиваются все закономерности и определяются законы науки. Этапы научного познания можно схематически представить следующим образом:

Путь познания: живое наблюдение → абстрактное мышление → практика.

Процесс обучения также является видом познавательной деятельности. Он наряду с другими видами познания (наука, искусство, игра, труд), помогает нам понимать окружающий мир. Путь обучения ученика во многом основан на пути познания. Это можно схематически выразить следующим образом:

Путь обучения: восприятие → понимание → подкрепление → применение.

Как видно, путь обучения учащегося соответствует познавательному пути. В познавательном пути восприятие связано с наблюдением в реальном времени, понимание — с абстрактным мышлением, а применение — с практикой. Однако процессы обучения и научного познания не тождественны. Процесс обучения отличается от процесса научного

познания по своей цели, организации, продолжительности, роли практики, необходимости подкрепления и необходимости руководства учителя. В процессе обучения учитель должен учитывать эти особенности при организации познавательной деятельности учащихся и создавать условия для их постепенного приближения к научному познанию. Обучение должно быть организовано таким образом, чтобы учащийся проводил наблюдения, собирал факты, анализировал их в абстрактном мышлении, выполнял умственные операции, решал задачи, применял теоретические знания в жизни и работе, приобретал навыки самостоятельного, творческого мышления и труда. То есть в процессе обучения должно быть обеспечено единство наблюдения в реальном времени, абстрактного мышления и практики. Естественно-научной основой процесса обучения является учение о деятельности высших нервов (И.М. Сеченов, И.П. Павлов). Согласно этому учению, основой работы мозга является рефлекс, то есть реакция организма на различные стимулы (предметы, слова). Такие реакции состоят из безусловных (врожденных) и условных (приобретенных в жизни) рефлексов. Наш жизненный опыт и привычки состоят из условных рефлексов [5].

Позиция ученика — «первооткрыватель», «исследователь»; сталкиваясь с вопросами и проблемами, которые он способен решить, он решает их в процессе самостоятельного исследования. В этом случае важным условием обучения является необходимость для ребенка уметь сознательно разделять цели обучения на составляющие: что понять? зачем понимать? чему учиться? зачем учиться? как учиться? и к каким результатам это может привести. Позиция учителя — «наставник» (фасилитатор), «лидер» (наставник). Задача учителя — обучать обучению. Помочь ученику освоить основные составляющие учебной деятельности.

Знание многих закономерностей высшей нервной деятельности — взаимодействия процессов возбуждения и торможения в коре головного мозга, единства сигнальных систем I и II, системы нервных процессов (динамического стереотипа), контрольно-регуляторной функции мозга — помогает правильно организовать учебный процесс и повысить эффективность усвоения. По мнению И.М. Сеченова, усвоение — это слияние опыта других с собственными личностными показателями человека. Это означает, что информация, не прошедшая через личный опыт ученика и не ссылающаяся на этот опыт, не может быть полностью усвоена [1].

Для лучшего понимания процесса усвоения знаний необходимо знать его внутренний механизм, структуру (компоненты), а также психолого-педагогические характеристики. Путь обучения ученика в процессе подготовки проходит через процессы восприятия, понимания, подкрепления и применения. Восприятие — это приобретение учениками информации об объектах и явлениях, их признаках и свойствах в процессе обучения. Восприятие может быть как прямым (через наблюдение), так и косвенным (через беседу с учителем и книги). Оба типа восприятия следует применять в единстве в процессе обучения. Для того чтобы восприятие было эффективным, необходимо учитывать жизненный опыт учащихся (наблюдения, существующие представления).

Понимание является главным условием усвоения. Оно сопровождается мышлением. Для полного и всестороннего формирования понимания важно в процессе подготовки к труду широко вовлекать учащихся в выполнение мыслительных операций (анализ-синтез, сравнение, обобщение, формулирование выводов и т. д.).

Подкрепление обеспечивает долговременное сохранение и дальнейшее углубление полученных знаний в памяти. В противном случае переданные знания будут забыты, а обучение превратится в неэффективную задачу. Для эффективности подкрепления необходимо сочетать механическое и логическое запоминание, повышать активность и самостоятельность учащихся.

Применение знаний на практике является очень важным элементом обучения и, по мнению экспертов, помогает привить навыки применения теоретических знаний в жизни и работе. Учащийся сознательно и уверенно усваивает полученные знания; его уверенность и интерес к знаниям возрастают; теоретические знания становятся для него жизненно важными;

формируются необходимые навыки и привычки. Для понимания сущности процесса обучения необходимо подойти к нему с точки зрения теории деятельности. Психологи характеризуют обучение как деятельность. Деятельность – это деятельность человека, направленная на удовлетворение собственных потребностей. Учебная деятельность – это активная, самостоятельная деятельность учащегося, направляемая преподавателем. Она имеет сложную структуру. Выделяют четыре основных компонента: цель и задачи обучения, учебные операции, самоконтроль и самооценка. Они представляют собой определенную систему, обусловленную друг другом. Существующая схема процесса обучения обладает качеством деятельности и призвана помочь каждому ученику самостоятельно приобрести необходимые ему знания и вырасти в способного, самостоятельного исследователя, способного учиться на протяжении всей жизни. Однако для реализации такой схемы обучения преподаватель должен не довольствоваться освоением своей роли проводника на пути к приобретению знаний, но также знать свои специфические функции и уметь их выполнять. Для этого он должен прежде всего четко понимать и осмысливать сущность процесса фасилитации. Фасилитация как процесс заключается в организации дискуссий и активизации учащихся с помощью эффективного применения направляющих и вспомогательных вопросов. Главная особенность фасилитации заключается в том, что новые знания раскрываются не учителем, а учащимися. Позиция фасилитатора, его основная функция – развивать мышление и направлять его в нужное русло. Главная цель фасилитационного подхода – всесторонне удовлетворить потребности учащихся в обучении и творчестве, создать условия для реализации их потенциала.

В период широкого применения новых предметных учебных программ учитель может реализовать функции направлений деятельности, умело используя подготовленные инструменты и применяя методы активного (интерактивного) обучения. В это время деятельность учащихся на познавательных этапах (мышление, понимание, размышление) направлена на решение проблем, анализ и обоснование, оценку, координацию, презентацию [4].

В процессе подготовки учителей посредством психотренинга изучаются интересы учащихся, определяются мотивация и проблемы, проводятся исследования, осуществляется обмен информацией и дискуссии, а также оцениваются результаты. На основе рефлексии выслушиваются мнения участников. В процессе создания взаимной коммуникации следует применять мозговой штурм, диаграммы Венна, зигзагообразный метод, метод ВІВО, диверсификацию, дебаты, дискуссии и многие другие методы активного обучения. В начальных классах познавательные навыки учащихся в области технологий должны решаться в соответствии со стандартами, установленными в образовательной программе.

Главным условием того, чтобы современная учебная среда была образовательной, является, прежде всего, повышение эффективности интерактивного урока. Несмотря на творческий характер интерактивного урока, его успех зависит от предварительного «измерения и проектирования» всех этапов урока. Планирование начинается с определения целей урока.

Можно выделить следующие классификации целей обучения:

1. По характеру деятельности преподавателя: образовательные, развивающие, воспитательные;
2. По уровню результатов, достигнутых в области познания;
3. По уровню познавательного процесса: различные виды памяти и мышления (логическое, критическое, творческое).

Для того чтобы современная учебная среда была образовательной, урок должен быть структурирован таким образом, чтобы учащимся предоставлялась возможность реализовать свои творческие способности. Иными словами, урок должен основываться на интересах учащихся.

В то же время, важным механизмом является создание условий для групповой работы в процессе обучения, что обусловлено специальной подготовкой преподавателя, теоретическими знаниями и практическими навыками. Из проведенных нами исследований, наблюдений и опросов ясно, что мы всерьез не задумываемся о создании проблемных условий за счет использования традиционных методов обучения. Этому есть несколько субъективных и объективных причин. Реформа учебных программ, осуществляемая с применением активного обучения, требует от учителей обширной подготовки по общим основам профессиональной деятельности, областям специализации и инновациям. Одним из преимуществ подхода к активному обучению с интерактивным уровнем в педагогическом процессе является необходимость создания проблемных условий и организации групповой работы. Проблемные условия, прежде всего, создают условия для деятельности учащихся.

Таким образом, обучение становится образовательным, когда, благодаря широкому использованию современных образовательных технологий, создаются проблемные условия, побуждающие учащихся к мышлению, и, следовательно, создается возможность для повышения познавательной активности.

ЛИТЕРАТУРА.

1. Əlizadə Ə. Müasir Azərbaycan məktəbinin psixoloji problemləri. Bakı, “Pedaqogika”, 2004. 432 səh.
2. Q.Qəhrəmanova. Uşaq psixologiyası. Dərslik. ADPU nəşriyyatı. Bakı.2021.
3. L.Qasımova,R.Mahmudova.Pedaqogika.Bakı, Çəşioğlu.2012.548 səh.
4. F.Rüstəmov, T.Dadaşova. Ali məktəb pedaqogikası. Bakı, Nurlan, 2007. 568 s
5. Ümumtəhsil məktəblərinin I-IV sinifləri üçün fənn kurikulumları. Bakı – 2008.
6. Ş.O.Ağayev, R.T.Hacızadə Dərs: ənənə və müasirlik. Bakı, MM-S müəssisəsi, 2020-151s

<https://doi.org/10.5281/zenodo.19722796>

8-СЫНЫПТА КОМПЬЮТЕР АРХИТЕКТУРАСЫН ОҚЫТУДА ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫН ҚОЛДАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІН ЗЕРТТЕУ

ЖАМКЕЕВА АЙКЕНЖЕ БЕРДИМУРАТКЫЗЫ

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Информатика және білімді
ақпараттандыру кафедрасының аға оқытушысы
Алматы, Қазақстан

ТАЗАБЕК МАДИНА

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің студенті

Ғылыми жетекші - магистр, аға оқытушы **ДЖАНАБЕКОВА САУЛЕ**

КУМИСКАЛИЕВНА

Алматы, Қазақстан

Аннотация: Бұл мақалада 8-сыныптағы «Компьютер архитектурасы» тақырыбын оқытуда жасанды интеллект технологияларын қолданудың тиімділігі зерттеледі. Зерттеу барысында теориялық білімді практикамен ұштастыру мақсатында EduAIPlatform білім беру платформасы әзірленіп, оқу процесіне енгізілді. Платформа құрамына жасанды интеллект көмегімен жасалған бейнесабақтар, интерактивті презентациялар, тапсырмалар, тесттер, виртуалды сабақтар және электронды кітапхана енгізілді. Эксперимент нәтижелері айтарлықтай оң динамиканы көрсетті. Атап айтқанда, платформаны қолданғанға дейін оқушылардың тек 21%-ы жоғары деңгей көрсетсе, қолданғаннан кейін бұл көрсеткіш 60,7%-ға дейін артты. Орташа тест нәтижесі 58%-дан 84%-ға дейін жоғарылады. Процессор жұмысын түсінетін оқушылар үлесі 57%-дан 79%-ға, жад түрлерін ажырата алатындар 46%-дан 75%-ға дейін өсті. Пәнге деген жоғары қызығушылық деңгейі 29%-дан 79%-ға артқаны анықталды. Алынған нәтижелер жасанды интеллект технологияларын қолдану оқушылардың білім сапасын, белсенділігін және оқу мотивациясын арттыратынын дәлелдейді.

Кілт сөздер: жасанды интеллект, компьютер архитектурасы, білім беру платформасы, EduAIPlatform, информатика

Аннотация: В данной статье исследуется эффективность использования технологий искусственного интеллекта при обучении теме «Архитектура компьютера» в 8 классе. В ходе исследования с целью интеграции теоретических знаний с практикой была разработана и внедрена в учебный процесс образовательная платформа EduAIPlatform. В состав платформы включены видеоматериалы, созданные с использованием искусственного интеллекта, интерактивные презентации, задания, тесты, виртуальные занятия и электронная библиотека. Результаты эксперимента продемонстрировали выраженную положительную динамику. В частности, до использования платформы лишь 21% учащихся показали высокий уровень знаний, тогда как после внедрения данный показатель увеличился до 60,7%. Средний результат тестирования повысился с 58% до 84%. Доля учащихся, понимающих принцип работы процессора, возросла с 57% до 79%, а способность различать виды памяти — с 46% до 75%. Также было выявлено значительное повышение уровня интереса к предмету: с 29% до 79%. Полученные результаты подтверждают, что использование технологий искусственного интеллекта способствует повышению качества знаний, познавательной активности и учебной мотивации учащихся.

Ключевые слова: искусственный интеллект, архитектура компьютера, образовательная платформа, EduAIPlatform, информатика

Abstract: *This article examines the effectiveness of using artificial intelligence technologies in teaching the topic “Computer Architecture” in the 8th grade. In the course of the study, the EduAIPlatform educational platform was developed and implemented to integrate theoretical knowledge with practical application. The platform includes AI-generated video lessons, interactive presentations, assignments, tests, virtual classes, and an electronic library. The experimental results demonstrated significant positive dynamics. In particular, before using the platform, only 21% of students showed a high level of achievement, whereas after implementation this indicator increased to 60.7%. The average test performance improved from 58% to 84%. The proportion of students who understood processor operation increased from 57% to 79%, while the ability to distinguish memory types rose from 46% to 75%. Additionally, a substantial increase in students’ interest in the subject was observed, from 29% to 79%. The findings confirm that the use of artificial intelligence technologies significantly enhances students’ academic performance, cognitive activity, and learning motivation.*

Keywords: *artificial intelligence, computer architecture, educational platform, EduAIPlatform, informatics*

Қазіргі білім беру жүйесінде информатика пәнін оқытудың мазмұны қоғамның цифрландыру үрдісімен тығыз байланысты. Ақпараттық технологиялардың күнделікті өмірде кеңінен қолданылуы оқушылардың тек компьютерді пайдаланушы деңгейінде ғана емес, оның ішкі құрылымын, негізгі құрылғылардың қызметін және ақпаратты өңдеу механизмдерін түсінуін талап етеді. Информатика пәнін оқытуда оқушылар көбінесе компьютердің құрылғылары мен олардың қызметін тек теориялық деңгейде меңгеріп, практикалық тұрғыда толық түсіне алмайды. Процессордың жұмыс принципі, ішкі жады, аналық тақша құрылымы және желілік байланыс механизмдері оқушылар үшін күрделі тақырыптардың қатарына жатады. Бұл жағдай оқыту әдістерін жаңғыртуды, сабақ барысында көрнекілік пен интерактивті құралдарды қолдануды қажет етеді. Жасанды интеллект (ЖИ) құралдары арқылы күрделі техникалық ақпаратты қарапайым әрі түсінікті түрде ұсынуға мүмкіндік бар. Сонымен қатар ЖИ оқушылардың білім деңгейін анықтап, кері байланыс беруге және сабақ мазмұнын оқушы деңгейіне бейімдеуге жағдай жасайды.

Sun, Ma және Zeng (2023) өз зерттеулерінде мектептегі информатика пәні мұғалімдерінің жасанды интеллектті қолдану құзыреттілігін қарастырып, ЖИ технологияларын тиімді пайдалану сабақ сапасын арттыратынын атап көрсетеді. Авторлар ЖИ құралдарын қолдану мұғалімдердің оқыту әдістерін жетілдіріп, әсіресе информатика пәнінде оқыту тиімділігін арттыратынын дәлелдейді [1].

García-Martínez және әріптестері (2023) жасанды интеллект пен есептеу ғылымдарының білім беру процесіне әсерін зерттей отырып, олардың оқушылардың үлгеріміне оң ықпал ететінін анықтаған. Авторлардың айтуынша, «*нәтижелер жасанды интеллект пен есептеу ғылымдарының оқушылардың үлгеріміне оң әсер ететінін дәлелдейді, сонымен қатар олардың оқуына деген көзқарасы мен мотивациясының артқанын көрсетеді, әсіресе STEM (ғылым, технология, инженерия және математика) салаларында*» [2].

Gaitantzi және Kazanidis (2025) жасанды интеллекттің компьютерлік ғылымдардағы рөлін зерттей отырып, ЖИ құралдарының бағдарламалау мен деректер базасын оқытуда жоғары тиімділік көрсететінін анықтаған. Зерттеу нәтижелері бұл технологиялар білім сапасын арттырып, студенттердің оқу нәтижелерін жақсартуға ықпал ететінін көрсетеді [3].

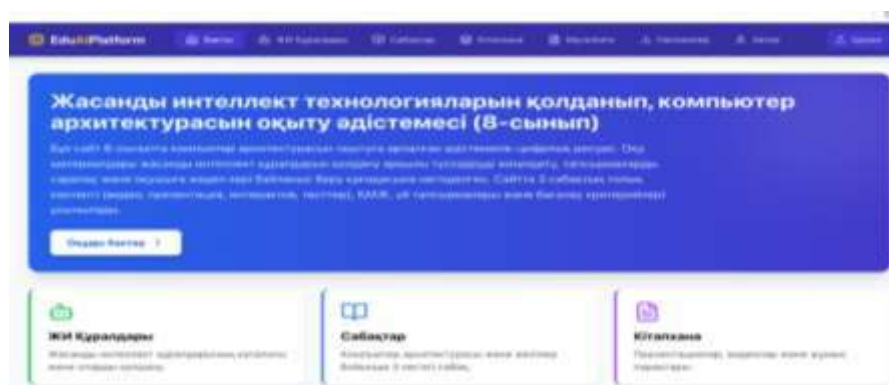
Guzmán-Ramírez және García (2019) компьютер архитектурасын оқытуда жасанды интеллект технологияларын қолданудың тиімділігін зерттей отырып, нейрондық желілердің аппараттық архитектурасын модельдеу және жобалау арқылы студенттердің күрделі жүйелерді түсіну деңгейі артатынын көрсетеді. Авторлар «*learning by design*» тәсілі арқылы білім алушылардың теориялық білімді практикалық дағдылармен ұштастыратынын атап өтеді [4].

Qiu (2022) жасанды интеллект алгоритмдерін, атап айтқанда нейрондық желілерді және ендірілген жүйелерді қолдану арқылы компьютерлік оқыту жүйелерін жетілдіру мәселесін қарастырады. Автордың пікірінше, нейрондық желілерге негізделген архитектуралар жады, процессор және жүйелік шиналар сияқты негізгі компоненттермен тығыз байланыста жұмыс істейді және бұл компьютер архитектурасын түсіндіруде маңызды рөл атқарады. Мұндай жүйелер оқу процесінде деректерді өңдеудің тиімділігін арттырып, қашықтан оқыту сапасын жақсартады [5].

Осы тақырыптарды толықтай меңгеру үшін жасанды интеллект негізінде оқытуды ұйымдастырудың заманауи үлгісін көрсететін EduAIPlatform білім беру платформасы жасалды. Платформаның басты мақсаты білім беру процесін жетілдіруге, оқытуды дербестендіруге және жасанды интеллект технологияларын тиімді пайдалануға, бейне, виртуалды материалдар арқылы тақырыпты тиімді меңгеруге бағытталған.

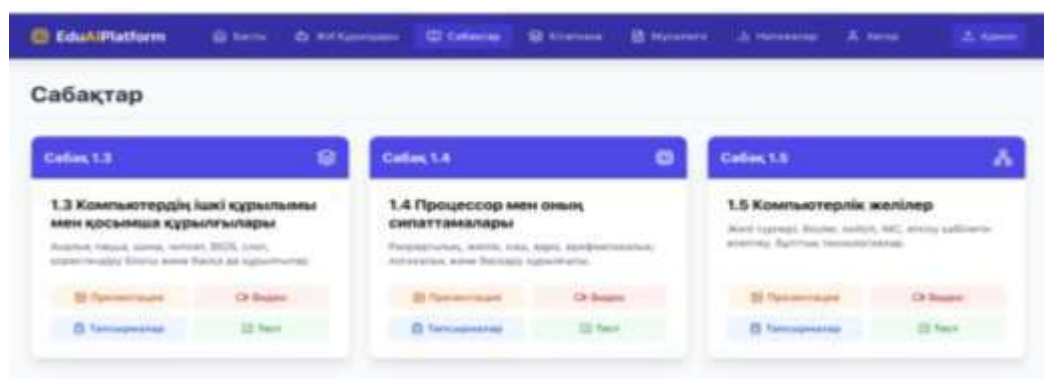
Платформаның басты бетінде оның мазмұны мен құрылымы жүйелі түрде ұсынылған. Атап айтқанда, бұл сайтта жасанды интеллект көмегімен әзірленген бейнесабақтар, интерактивті презентациялар, түрлі деңгейдегі тапсырмалар мен тест жинақтары қамтылған. Мұндай оқу материалдары білім алушылардың тақырыпты жан-жақты меңгеруіне және өз бетінше білім алу дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді.

Интерфейс заманауи веб-дизайн талаптарына сай жасалған: жоғарғы навигациялық мәзірде 2 – суретте көрсетілгендей «Басты», «ЖИ құралдары», «Сабақтар», «Кітапхана», «Мұғалімге», «Нәтижелер» бөлімдері орналасқан. Бұл құрылым оқу материалдарына жылдам қол жеткізуге мүмкіндік береді.



Сурет 2 – EduAIPlatform платформасының басты беті

3 Суретте «Компьютер архитектурасы» тақырыбы бойынша ұйымдастырылған сабақтар жүйесі көрсетілген.



Сурет 3 – «Сабақтар» бөлімі

Әр сабақ карточкасында:

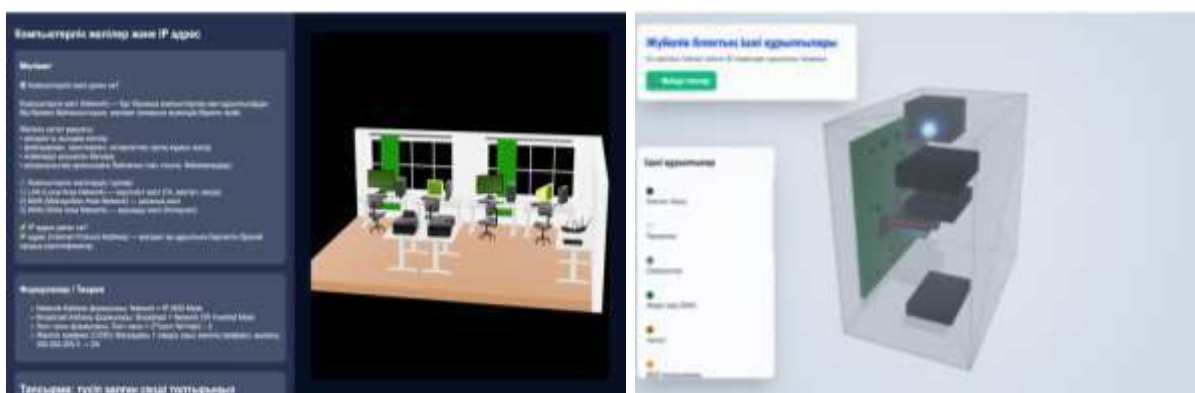
ОФ “Международный научно-исследовательский центр “Endless Light in Science”

- тақырып атауы,
- қысқаша мазмұны,
- презентация,
- видеосабақ,
- тапсырмалар,
- тест бөлімдеріне өту батырмалары орналасқан.

Бұл құрылым оқытудың кешенді моделін қамтамасыз етеді: теория → визуализация → практика → бақылау. Мұндай цифрлық ұйымдастыру білім алушының жүйелі жұмыс істеуіне мүмкіндік береді. Сабақ бөліміндегі бейне материалдар, виртуалды сабақтар 4,5 суреттерде, тапсырмалар, презентациялармен көрсетілген.



Сурет 4 – Veo 3, HeyGen, Fliki ai және т.б. ЖИ құралдары арқылы жасалған «Компьютердің негізгі және қосымша құрылғылары» тақырыбына қатысты бейне материалдар



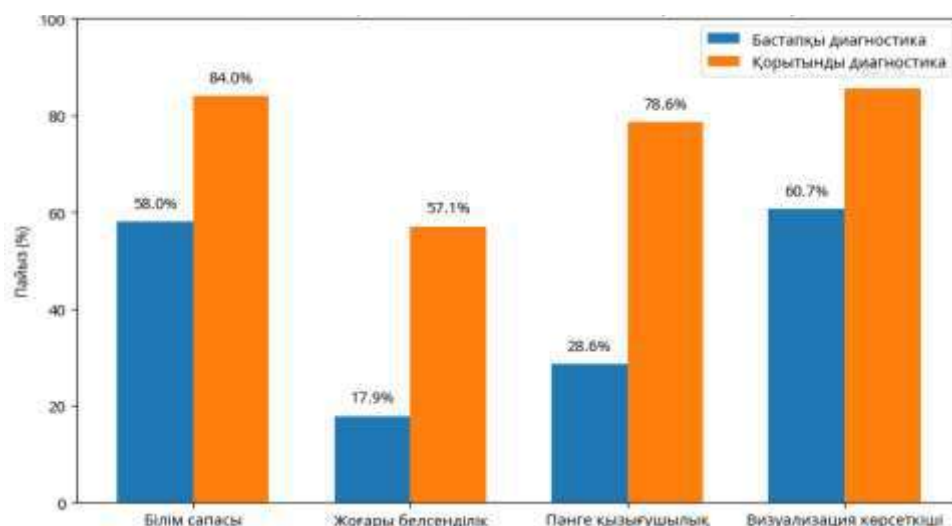
Сурет 5 – Виртуалды тапсырмалар жинағы, «Компьютерлік желілер және IP адрес» виртуалды сабағы, «Жүйелік блоктың ішкі құрылғылары» 3D моделі

Осы платформаны қолдана отырып Ақтасты орта мектебінде 8 сынып оқушыларына зерттеу жұмысы жүргізілді. Жасанды интеллект көмегімен жасалған материалдар арқылы сабақ жүргіздім, сабаққа дейінгі және кейінгі сауалнама, тест, әңгімелесу нәтижелерін нәтижелері салыстырылды, ол 1 кестеде көрсетілген.

Кесте 1 – Зерттеу негізінде алынған нәтижелер

	Тесттер нәтижесі	Әңгімелесу нәтижесі	Сауалнама нәтижесі
EduAIPlatform платформасын қолданбай тұрып жүргізілген жұмыстар нәтижесі	Төмен деңгей 12 оқушы 43%; Орта деңгей 10 оқушы 36%; Жоғары деңгей 6 оқушы 21%; Орташа дұрыс жауап саны: 11,6 / 20 Орташа пайыздық көрсеткіш: 58%	16 оқушы 57% процессор жұмысы түсініксіз екенін айтты 13 оқушы 46% жад түрлерін шатастыратынын мойындады 17 оқушы 61% визуалды түсіндірме қажет екенін білдірді 14 оқушы 50% Құрылғылар байланысын түсінбейді	<i>Пәнге қызығушылық деңгейі</i> Жоғары – 8 оқушы (29%) Орташа – 11 оқушы (41%) Төмен – 9 оқушы (30%)
EduAIPlatform платформасын қолданғаннан кейінгі жүргізілген жұмыстар нәтижесі	Төмен деңгей – 3 оқушы (10,7%) Орта деңгей – 8 оқушы (28,6%) Жоғары деңгей – 17 оқушы (60,7%) Орташа дұрыс жауап саны: 16,8 / 20 Орташа пайыздық көрсеткіш: 84%	22 оқушы (79%) процессор жұмысын түсінетінін айтты 21 оқушы (75%) жад түрлерін нақты ажырататынын көрсетті 24 оқушы (86%) визуалды модельдер көмектескенін айтты 23 оқушы (82%) құрылғылар байланысын жүйелі түсіндіре алды	<i>Пәнге қызығушылық деңгейі:</i> Жоғары – 22 оқушы (79%) Орташа – 5 оқушы (18%) Төмен – 1 оқушы (3%)

Зерттеу нәтижесі айтарлықтай оң динамиканы көрсетті, оны 6 суреттегі диаграммадан көруге болады.



Сурет 6 – Жасанды интеллект технологиясын қолданбай тұрып және қолданып сабақ өткенен кейінгі оқушылардың көрсеткен нәтижесі

8-сыныпта «Компьютер архитектурасы» бөлімін оқытуда жасанды интеллект технологияларын ғылыми негізде және әдістемелік жүйелілікпен енгізу білім сапасын
ОФ «Международный научно-исследовательский центр “Endless Light in Science”

арттыруға, жүйелік ойлау дағдыларын дамытуға және оқу мотивациясын күшейтуге ықпал ететінін дәлелдеді.

Қорытынды диагностика нәтижелері интервенцияның тиімділігін сандық және сапалық тұрғыдан растады. Білім сапасының айтарлықтай өсуі, жоғары деңгейдегі оқушылар санының артуы және төмен деңгейдегі үлестің қысқаруы оқу нәтижесінің жақсарғанын көрсетті. Танымдық белсенділіктің жоғарылауы мен пәнге деген қызығушылықтың артуы оқыту процесінің мазмұндық қана емес, мотивациялық компонентінің де күшейгенін дәлелдеді. Статистикалық талдау нәтижелері алынған өзгерістердің кездейсоқ емес, ғылыми тұрғыдан мәнді екенін көрсетті.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Sun, J., Ma, H., Zeng, Y., Han, D., & Jin, Y. (2023). Promoting the AI teaching competency of K-12 computer science teachers: A TPACK-based professional development approach. *Education and Information Technologies*. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11256-5>
2. García-Martínez, I., Fernández-Batanero, J. M., Fernández-Cerero, J., & León, S. P. (2023). *Analysing the Impact of Artificial Intelligence and Computational Sciences on Student Performance: Systematic Review and Meta-analysis*. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 12(1), 171–197. <https://doi.org/10.7821/naer.2023.1.1240>
3. Gaitantzi, A., & Kazanidis, I. (2025). The role of artificial intelligence in computer science education: A systematic review with a focus on database instruction. *Applied Sciences*, 15(7), 3960. <https://doi.org/10.3390/app15073960>
4. Guzmán-Ramírez, E., & Garcia, I. (2019). *A “learning by design” application for modeling, implementing, and evaluating hardware architectures for artificial neural networks at undergraduate level*. *Computer Applications in Engineering Education*. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/cae.22148>
5. Holmes W., Bialik M., Fadel C. *Artificial Intelligence in Education: Promises and Implications for Teaching and Learning*. – Boston: Center for Curriculum Redesign, 2019.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.19722849>

АҚПАРАТТЫҚ-КОММУНИКАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР (АКТ) ҚҰРАЛДАРЫ АРҚЫЛЫ МҮКТЕРДІҢ БИОАЛУАНТҮРЛІЛІГІН ЗЕРТТЕУ ҮДЕРІСІНДЕ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ЗЕРТТЕУШІЛІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

ОСЕРБАЕВА АРУЖАН ЕРЗАТҚЫЗЫ

Студент, «Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті» КеАҚ,
Жаратылыстану ғылымдары факультеті

Ғылыми жетекшісі – **КИЯН ВЛАДИМИР СЕРГЕЕВИЧ**
Астана, Қазақстан

Аннотация: Бұл мақалада ақпараттық-коммуникациялық технологияларды (АКТ) қолдану арқылы мүктердің биоалуантүрлілігін зерттеу барысында оқушылардың зерттеушілік құзыреттіліктерін қалыптастыру мәселесі қарастырылады. Зерттеу барысында оқыту үдерісіне АКТ құралдарын енгізудің тиімділігі, оқушылардың танымдық белсенділігі мен ғылыми-зерттеу дағдыларына әсері талданады. Сонымен қатар, жобалық оқыту, цифрлық платформаларды пайдалану және тәжірибелік зерттеулердің рөлі анықталады. Бұл тәсілдер оқушылардың өздігінен білім алу қабілетін дамытып, оларды заманауи ғылыми зерттеу жұмыстарына бейімдейді. Нәтижесінде, оқыту үдерісінің сапасы артып, оқушылардың пәнге деген қызығушылығы мен жауапкершілігі күшейеді.

Кілт сөздер: АКТ, биоалуантүрлілік, мүктер, зерттеушілік құзыреттілік, биология, цифрлық білім беру, жобалық оқыту

Қазіргі білім беру жүйесі оқушылардың тек теориялық білімін ғана емес, сонымен қатар олардың зерттеушілік, аналитикалық және сыни ойлау дағдыларын кешенді түрде дамытуға бағытталған. Бұл мақсатқа жетуде оқыту үдерісін жаңғырту, заманауи әдістер мен технологияларды тиімді пайдалану ерекше маңызға ие. Осы тұрғыда ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың (АКТ) рөлі айрықша, себебі олар білім алушыларға ақпаратты тек қабылдап қана қоймай, оны өңдеу, талдау, салыстыру және өз бетінше қорытынды жасау мүмкіндігін береді.

Биология пәнінде, әсіресе мүктердің биоалуантүрлілігін зерттеу кезінде, АКТ құралдарын қолдану оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттырып, күрделі табиғи процестерді көрнекі әрі түсінікті түрде меңгеруіне жағдай жасайды. Мысалы, цифрлық микроскоптар, интерактивті модельдер, виртуалды зертханалар және онлайн дерекқорлар арқылы оқушылар мүктердің құрылысын, тіршілік ету ортасын және таралу ерекшеліктерін тереңірек зерттей алады. Сонымен қатар, алынған мәліметтерді электрондық форматта жинақтап, графиктер мен кестелер құру арқылы талдау жүргізу олардың зерттеушілік дағдыларын дамытады.

Бұл бағыт оқушылардың ғылыми зерттеу жүргізу қабілетін қалыптастыруда маңызды орын алады. Олар гипотеза құру, бақылау жүргізу, эксперимент нәтижелерін өңдеу және дәлелді қорытынды жасау сияқты ғылыми әдістерді тәжірибе жүзінде меңгереді. Сонымен бірге, топтық жұмыс барысында ақпарат алмасу, пікірталас жүргізу және өз көзқарасын негіздеу дағдылары қалыптасады.

Мүктер – экожүйеде маңызды рөл атқаратын өсімдіктер тобы. Оларды зерттеу арқылы оқушылар экологиялық тепе-теңдік, биологиялық әртүрлілік және табиғатты қорғау мәселелерінің мәнін терең түсіне бастайды. Мүктердің қоршаған орта жағдайына сезімталдығы оларды экологиялық индикатор ретінде қарастыруға мүмкіндік береді, бұл оқушылардың табиғи ортаның өзгерістерін бағалау қабілетін арттырады.

Жалпы алғанда, АКТ-ны биология сабақтарында тиімді қолдану оқушылардың теориялық білімін тәжірибемен ұштастырып қана қоймай, олардың ғылыми ойлауын, цифрлық сауаттылығын және экологиялық мәдениетін қалыптастыруға ықпал етеді.

Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар білім беру сапасын арттырудың негізгі құралдарының бірі болып табылады, өйткені олар оқу үдерісін дәстүрлі тәсілдерден интерактивті және нәтижеге бағытталған форматқа көшіруге мүмкіндік береді. АКТ қолдану арқылы оқу материалы визуалды, динамикалық және түсінікті түрде ұсынылады, бұл күрделі тақырыптарды жеңіл қабылдауға жағдай жасайды. Әсіресе бейнематериалдар, анимациялар, интерактивті сызбалар мен модельдер оқушылардың оқу мазмұнын тереңірек меңгеруіне ықпал етеді. АКТ оқушылардың пәнге деген қызығушылығын айтарлықтай арттырады. Цифрлық құралдарды пайдалану арқылы сабақтар тартымды әрі заманауи сипатқа ие болып, білім алушылардың белсенді қатысуын қамтамасыз етеді. Бұл өз кезегінде олардың оқу мотивациясын күшейтіп, білім сапасының артуына әсер етеді.

АКТ-ның тағы бір маңызды артықшылығы – дербес оқу мүмкіндігінің кеңеюі. Оқушылар өз бетімен ақпарат іздеп, оны талдап, жеке қарқынымен білім ала алады. Онлайн платформалар, электронды ресурстар және білім беру қосымшалары арқылы әрбір оқушы өзіне қолайлы деңгейде білімін толықтыруға мүмкіндік алады. Бұл әсіресе қабілеті әртүрлі оқушылармен жұмыс істеуде тиімді. Зерттеу жүргізу үдерісі де едәуір жеңілдейді. Оқушылар түрлі цифрлық құралдардың көмегімен мәліметтер жинап, оларды өндеп, талдау жасай алады. Мысалы, электронды кестелер, графиктер құру бағдарламалары және виртуалды зертханалар ғылыми зерттеу дағдыларын дамытуға ықпал етеді. АКТ құралдарына 1-суретте көрсетілген құрылғылар жатады.



1-сурет. Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар құралдары

АКТ құралдары оқушылардың ақпаратты қабылдауын жеңілдетіп қана қоймай, оны тәжірибеде қолдану мүмкіндігін кеңейтеді. Бұл олардың функционалдық сауаттылығын, сыни ойлау қабілетін және заманауи цифрлық ортада жұмыс істеу дағдыларын қалыптастыруда маңызды рөл атқарады. Бұл құралдар оқушылардың ақпаратты қабылдауын жеңілдетіп, білімді тәжірибеде қолдануға мүмкіндік береді.

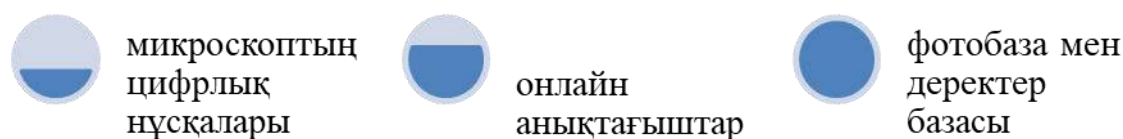
Мүктер төменгі сатыдағы өсімдіктердің маңызды тобы болып табылады. Олар негізінен ылғалды, көлеңкелі ортада өсіп, экожүйенің тұрақтылығын сақтауда ерекше рөл атқарады. Қарапайым құрылысына қарамастан, мүктер табиғи ортада бірқатар маңызды экологиялық қызметтерді жүзеге асырады.

Ең алдымен, мүктер топырақтың ылғалдылығын сақтауға ықпал етеді. Олар өз бойына суды сіңіріп, ұзақ уақыт бойы ұстап тұру қабілетіне ие, бұл өз кезегінде топырақтың кеуіп кетуінің алдын алады. Сонымен қатар, мүктер топырақ бетін жауып жатып, жел мен судың әсерінен болатын эрозияны тежейді. Бұл әсіресе таулы және орманды аймақтарда топырақтың құнарлылығын сақтауда маңызды. Бұдан бөлек, мүктер микроорганизмдер үшін қолайлы орта қалыптастырады. Олардың арасында әртүрлі бактериялар мен ұсақ тірі ағзалар тіршілік етіп, экожүйедегі зат айналымына қатысады. Осылайша, мүктер биологиялық әртүрлілікті сақтауда маңызды буындардың бірі болып саналады. Мүктердің биоалуантүрлілігін зерттеу барысында

оқушылар бірқатар зерттеу әрекеттерін орындайды. Ең алдымен, олар мүктердің әртүрлі түрлерін анықтап, олардың сыртқы белгілері бойынша жіктеуді үйренеді. Бұл процесс бақылау дағдыларын дамытып, табиғи нысандарды ажырата білу қабілетін қалыптастырады.

Оқушылар мүктердің тіршілік ету ортасын зерттейді. Яғни, олардың қандай жағдайларда (ылғалдылық, жарық, температура) өсетінін анықтап, қоршаған ортамен байланысын талдайды. Бұл экологиялық ойлауды дамытуға және табиғаттағы өзара тәуелділіктерді түсінуге көмектеседі. Мүктердің құрылымдық ерекшеліктерін талдау да зерттеудің маңызды бөлігі болып табылады. Оқушылар олардың тамырсыз өсімдіктер екенін, ризоидтар арқылы бекінетінін, қарапайым сабақ пен жапыраққа ұқсас мүшелерден тұратынын зерттейді. Мұндай талдау биологиялық білімді тереңдетіп қана қоймай, ғылыми түсініктерді жүйелеуге мүмкіндік береді.

Мүктердің биоалуантүрлілігін зерттеу оқушылардың табиғатты тану қабілетін арттырып, олардың зерттеушілік, аналитикалық және экологиялық мәдениетін қалыптастыруда маңызды рөл атқарады. АКТ құралдары арқылы бұл процестерді жеңілдетуге болады, мысалы 2-суретте көрсетілген.



2-сурет. Мүктердің биоалуантүрлілігін зерттеу кезіндегі АКТ құралдары түрлері

Мүктердің биоалуантүрлілігін зерттеу барысында ақпараттық-коммуникациялық технологиялар (АКТ) құралдарын қолдану қазіргі білім беру жүйесінде ерекше маңызға ие. Бұл технологиялар зерттеу үдерісін жеңілдетіп қана қоймай, оқушылардың ғылыми ойлау қабілетін дамытуға, деректерді тиімді өңдеуге және нәтижелерді көрнекі түрде ұсынуға мүмкіндік береді. АКТ құралдарына компьютерлер, смартфондар, планшеттер, цифрлық микроскоптар, GPS навигаторлар, фото және бейнекамералар, сондай-ақ интернет ресурстары мен арнайы бағдарламалар жатады. Осындай құралдарды пайдалану арқылы оқушылар мүктердің таралу аймағын анықтап, олардың түрлік құрамын зерттеп, ғылыми негізде талдау жасай алады.

Зерттеушілік құзыреттілік бұл оқушының ғылыми мәселені анықтап, оны шешу үшін жүйелі түрде зерттеу жүргізе алу қабілеті. Бұл құзыреттілікті қалыптастыру оқушылардың сыни ойлауын, дербестігін және шығармашылық белсенділігін дамытады. Осы мақсатта білім беру үдерісінде әртүрлі әдістер қолданылады.

Соның бірі – *жобалық оқыту әдісі*. Бұл әдіс барысында оқушылар белгілі бір тақырып аясында өз бетінше зерттеу жүргізіп, нақты нәтижеге қол жеткізеді. Мысалы, мүктердің биоалуантүрлілігін зерттеу кезінде оқушылар белгілі бір аймақтағы мүктердің түрлерін анықтап, олардың экологиялық маңызын талдайды. Жобалық жұмыс оқушыларға ақпаратты жинақтауға, жүйелеуге және ғылыми тұрғыда қорытынды жасауға үйретеді.

Сонымен қатар, *далалық зерттеу әдісі* де маңызды орын алады. Оқушылар табиғи ортаға шығып, мүктердің өсу ерекшеліктерін тікелей бақылайды, үлгілер жинайды және қоршаған ортаның әсерін анықтайды. Мұндай тәжірибелік жұмыстар теориялық білімді бекітіп қана қоймай, зерттеуге деген қызығушылықты арттырады.

Жиналған мәліметтерді өңдеу кезеңінде АКТ құралдарының рөлі ерекше. Оқушылар алынған деректерді электронды кестелерде өңдеп, графиктер мен диаграммалар құрастырады, салыстырмалы талдау жүргізеді. Сонымен қатар, зерттеу нәтижелерін презентация түрінде қорғау арқылы өз ойларын нақты әрі жүйелі жеткізуге дағдыланады. Интернет ресурстарын пайдалану да зерттеуді толықтырып, қосымша мәлімет алуға мүмкіндік береді. АКТ құралдарын пайдалану ерекшеліктері 1-кестеде берілген.

Кесте 1

АКТ құралдарын пайдалану нәтижелерінің артықшылығы

Артықшылықтар	Сипаттамасы
Қызығушылықтың артуы	Оқушылар сабаққа белсенді қатысады
Зерттеу дағдыларының дамуы	Ғылыми әдістерді қолдана алады
Дербес жұмыс	Өздігінен білім алу қабілеті қалыптасады
Аналитикалық ойлау	Мәліметтерді талдау дағдысы дамиды

Практикалық жұмыс кезінде 9–10 сынып оқушыларымен жүргізілген зерттеу жұмысы «Мектеп аумағындағы мүктердің биоалуантүрлілігі» тақырыбына арналды. Бұл зерттеудің негізгі мақсаты – оқушылардың зерттеушілік құзыреттіліктерін дамыту, табиғи ортаға деген қызығушылығын арттыру және АКТ құралдарын тиімді қолдануға үйрету болды.

Зерттеу жұмысы бірнеше кезеңнен тұрды. Алғашқы кезеңде теориялық дайындық жүргізілді. Бұл кезеңде оқушылар мүктердің биологиялық ерекшеліктері, олардың түрлері, таралу аймақтары және экожүйедегі рөлі туралы ақпаратпен танысты. Сонымен қатар, зерттеу жүргізу әдістері мен қауіпсіздік ережелері түсіндірілді. Бұл оқушыларға алдағы практикалық жұмыстарға дайындалуға мүмкіндік берді. Келесі кезеңде далалық бақылау жүзеге асырылды. Оқушылар мектеп аумағына шығып, мүктердің өсетін орындарын анықтап, олардың сыртқы белгілерін бақылап, таралу ерекшеліктерін зерттеді. Табиғи ортада жұмыс істеу оқушылардың қызығушылығын арттырып, зерттеуге деген ынтасын күшейтті. Үшінші кезеңде мәліметтер жинау жүргізілді. Оқушылар бақылау барысында алған ақпараттарын жазып, мүктердің түрлерін тіркеп, фотосуреттер түсірді. Бұл мәліметтер кейінгі талдау жұмыстары үшін негіз болды. Төртінші кезеңде жиналған мәліметтер АКТ құралдары арқылы өңделді. Оқушылар электронды кестелерді пайдаланып деректерді жүйеледі, диаграммалар мен графиктер құрды, нәтижелерін салыстырмалы түрде талдады. Сонымен қатар, зерттеу нәтижелерін презентация түрінде дайындап, өз жұмыстарын қорғады. Соңғы кезеңде қорытынды жасалды. Оқушылар зерттеу нәтижелерін талдап, мүктердің биоалуантүрлілігі бойынша нақты тұжырымдар шығарды. Бұл кезеңде олардың сыни ойлау қабілеті дамып, өз пікірін дәлелдеу дағдылары қалыптасты.

Жүргізілген зерттеу нәтижесінде оқушылардың пәнге деген қызығушылығы артқаны байқалды. Сонымен қатар, олардың зерттеу дағдылары қалыптасып, ақпаратты талдау және өңдеу қабілеттері дамыды. Топтық жұмыс барысында оқушылар бір-бірімен тиімді қарым-қатынас жасап, бірлесіп жұмыс істеу дағдыларын жетілдірді.

Қорытындылай келе, ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану арқылы мүктердің биоалуантүрлілігін зерттеу оқушылардың зерттеушілік құзыреттіліктерін тиімді қалыптастыруға мүмкіндік береді. АКТ, бұл оқу үдерісін интерактивті етеді, зерттеу жұмысын жеңілдетеді. оқушылардың ғылыми ойлауын дамытады. Сондықтан қазіргі білім беру жүйесінде АКТ құралдарын кеңінен пайдалану – уақыт талабы.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Ахметова З.Ш. Білім берудегі заманауи технологиялар. – Алматы, 2019. – 150 б.
2. Иманбекова Б.С. Оқушылардың мотивациясы. – Алматы, 2020. – 120 б.
3. Кузнецова Н.В. Оқытудағы кері байланыс. – М.: Педагогика, 2017. – 180 б.
4. Sidorov A., Mishchenko L. Individualization of learning. – Moscow: Education Press, 2018. – 210 p.
5. Black J., White D. Outcome-Based Education. – London: Routledge, 2004. – 250 p.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.19722910>

КИБЕРОЙЫН АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ БЕЛСЕНДІЛІГІН АРТТЫРУ ӘДІСТЕМЕСІ

ӘЛІ НҰРЛЫАЙЫМ БАҚЫТЖАНҚЫЗЫ

Өзбекәлі Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті,
физика-математика факультеті, информатика кафедрасы, 2курс магистранты

АДЫЛБЕКОВА ЭЛЬВИРА ТУЛЕПБЕРГЕНОВНА

П.Ф.К., доцент м.а.

***Аңдатпа.** Бұл мақалада киберойын элементтерін қолдану арқылы оқушылардың оқу белсенділігін арттыру әдістемесі қарастырылады. Зерттеу барысында цифрлық білім беру ортасында ойын технологияларын тиімді пайдалану жолдары талданып, олардың оқушылардың танымдық қызығушылығына, мотивациясына және оқу нәтижелеріне әсері анықталады. Киберойындар оқу процесін интерактивті, тартымды және қолжетімді етуге мүмкіндік беретін құрал ретінде сипатталады. Сонымен қатар, геймификация элементтерін сабақ құрылымына енгізу арқылы оқушылардың шығармашылық және сыни ойлау дағдыларын дамыту мүмкіндіктері негізделеді. Мақалада киберойындарды қолданудың әдістемелік ерекшеліктері мен педагогикалық шарттары қарастырылып, оларды білім беру тәжірибесіне енгізудің тиімді жолдары ұсынылады. Зерттеу нәтижелері оқушылардың белсенділігін арттыруға бағытталған ғылыми-практикалық ұсыныстарды қамтиды.*

***Тірек сөздер:** киберойын, геймификация, оқу белсенділігі, цифрлық білім беру, интерактивті оқыту, оқу мотивациясы, ойын технологиялары, оқыту әдістемесі, білім сапасы, инновациялық педагогика*

Қазіргі білім беру жүйесі оқушылардың оқу белсенділігін арттыруға бағытталған жаңа әдістер мен технологияларды талап етеді. Дәстүрлі оқыту тәсілдері көп жағдайда оқушылардың қызығушылығын толық қамтамасыз ете алмайды, әсіресе цифрлық дәуірде өсіп келе жатқан ұрпақ үшін интерактивті және динамикалық оқу формалары аса маңызды болып отыр. Осыған байланысты білім беру үдерісіне киберойын элементтерін енгізу өзекті мәселелердің біріне айналды. Киберойындар – ақпараттық-коммуникациялық технологияларға негізделген, ойын элементтері арқылы білім беру мазмұнын меңгертуге бағытталған заманауи құралдардың бірі. Олар оқушылардың оқу процесіне белсенді қатысуын қамтамасыз етіп, білім алуға деген ішкі мотивациясын арттырады. Сонымен қатар, киберойындар оқушылардың логикалық ойлауын, жылдам шешім қабылдау қабілетін және шығармашылық дағдыларын дамытуға ықпал етеді. Халықаралық тәжірибе көрсеткендей, ойын технологияларын білім беру процесіне енгізу оқушылардың үлгерімін жақсартып қана қоймай, олардың пәнге деген қызығушылығын арттырады. Әсіресе, геймификация элементтерін (ұпай, деңгей, марапат) қолдану оқу процесін құрылымдауға және білім алушылардың жетістіктерін жүйелі бақылауға мүмкіндік береді. Қазақстанда да цифрлық білім беру ресурстарының дамуы киберойындарды оқытуда қолдануға жаңа мүмкіндіктер ашуда. Дегенмен, бұл технологияларды тиімді пайдалану үшін ғылыми негізделген әдістемелік тәсілдер қажет. Осыған байланысты, киберойын арқылы оқушылардың белсенділігін арттыру әдістемесін зерттеу теориялық және практикалық тұрғыдан маңызды болып табылады. Осы мақалада киберойындарды қолданудың педагогикалық негіздері қарастырылып, оқушылардың оқу белсенділігін арттырудағы тиімді әдістері талданады.

Қазіргі білім беру жүйесінде оқушылардың оқу белсенділігін арттыру – басты педагогикалық міндеттердің бірі. Бұл мақсатқа жетуде киберойын технологиялары ерекше рөл атқарады. Киберойындар оқыту процесін интерактивті, қызықты және мотивациялық тұрғыдан тиімді етеді. Оқушылар ойын арқылы білімді жеңіл меңгеріп қана қоймай, өздерінің

танымдық әрекеттерін белсенді түрде жүзеге асырады. Киберойындарды сабақта қолдану геймификация принциптеріне негізделеді. Бұл тәсіл оқушылардың ішкі мотивациясын күшейтіп, оқу процесіне тұрақты қатысуын қамтамасыз етеді. Сонымен қатар, киберойындар арқылы күрделі тақырыптарды визуализациялау және тәжірибелік түрде меңгеру мүмкіндігі артады.

1-кесте – Киберойын түрлері және олардың оқу үдерісіндегі рөлі

Киберойын түрі	Сипаттамасы	Педагогикалық рөлі
Білім беру симуляторлары	Нақты жағдайларды модельдеу	Практикалық дағдыларды дамыту
Викториналық ойындар	Сұрақ-жауап форматындағы ойындар	Білімді бекіту
Рөлдік ойындар (RPG)	Оқушы белгілі бір рөл атқарады	Сыни ойлау мен шығармашылықты дамыту
Стратегиялық ойындар	Шешім қабылдауға негізделген	Логикалық ойлауды дамыту

Кестеден көрініп тұрғандай, киберойындардың әртүрлі түрлері оқу мақсаттарына сәйкес қолданылады. Мысалы, симуляторлар оқушыларға нақты өмірлік жағдайларды модельдеу арқылы тәжірибелік дағдыларды қалыптастыруға мүмкіндік береді. Ал викториналық ойындар оқу материалын қайталау және бекіту үшін тиімді. Рөлдік және стратегиялық ойындар оқушылардың аналитикалық ойлау қабілетін дамытып, шешім қабылдау дағдыларын жетілдіреді. Бұл әсіресе күрделі пәндерді оқытуда маңызды болып табылады.

2-кесте – Киберойындардың оқушылар белсенділігіне әсері

Көрсеткіш	Киберойынсыз оқыту	Киберойынмен оқыту
Оқу мотивациясы	Орташа	Жоғары
Сабаққа қатысу	Тұрақсыз	Белсенді
Материалды меңгеру	Баяу	Жедел
Есте сақтау деңгейі	Орташа	Жоғары

Кесте нәтижелері киберойындардың оқу белсенділігіне айтарлықтай оң әсер ететінін көрсетеді. Ойын элементтері енгізілген сабақтарда оқушылардың қызығушылығы артып, оқу процесіне белсенді қатысу деңгейі жоғарылайды. Сонымен қатар, ақпаратты есте сақтау деңгейі де артады, себебі ойын барысында білім эмоциялық және практикалық тәжірибе арқылы бекітіледі. Бұл білімнің ұзақ мерзімді сақталуына ықпал етеді.

3-кесте – Киберойындарды сабақта қолдану әдістемелік кезеңдері

Кезең	Мұғалім әрекеті	Оқушы әрекеті
Дайындық	Ойын мақсатын анықтау, платформаны таңдау	Тіркелу, танысу
Ойын процесі	Бағыттау, бақылау	Тапсырмаларды орындау
Қорытынды	Нәтижені талдау, кері байланыс	Өз нәтижесін бағалау
Рефлексия	Қорытынды пікір беру	Өзін-өзі бағалау

Киберойынды сабақта қолдану нақты әдістемелік кезеңдерден тұрады. Бірінші кезеңде мұғалім оқу мақсатына сәйкес ойын түрін таңдайды және оны сабақ мазмұнына бейімдейді. Екінші кезеңде оқушылар ойын процесіне қатысып, тапсырмаларды орындайды. Қорытынды кезеңде мұғалім нәтижелерді талдап, оқушыларға кері байланыс береді. Бұл олардың оқу жетістіктерін бағалауға және келесі сабаққа дайындалуына мүмкіндік береді.

4-кесте – Киберойындарды енгізудегі қиындықтар және шешу жолдары

Қиындық	Себебі	Шешімі
Техникалық база әлсіз	Құрылғылар жетіспеуі	Инфрақұрылымды жақсарту
Мұғалім дайындығы төмен	Цифрлық құзыреттіліктің жеткіліксіздігі	Курстар мен тренингтер

Уақыт тапшылығы	Сабақ жоспарының тығыздығы	Ойындарды тиімді жоспарлау
Тәуелділік қаупі	Ойынға шамадан тыс қызығу	Педагогикалық бақылау

Киберойындарды енгізу барысында белгілі бір қиындықтар туындайды. Ең алдымен, мектептердегі техникалық жабдықталу деңгейі маңызды фактор болып табылады. Интернет жылдамдығы мен құрылғылардың жеткіліктілігі киберойындарды тиімді қолдануға тікелей әсер етеді. Сонымен қатар, мұғалімдердің цифрлық сауаттылығы жоғары болуы қажет. Олар ойын платформаларын дұрыс тандап, оны оқу мақсаттарына сәйкес бейімдей алуы тиіс. Бұл үшін арнайы кәсіби даму бағдарламалары қажет. Жалпы алғанда, киберойын технологияларын оқу процесіне енгізу оқушылардың белсенділігін арттырып, білім сапасын жақсартуға мүмкіндік береді. Дегенмен, оны тиімді қолдану үшін педагогикалық, техникалық және ұйымдастырушылық шарттар кешенді түрде қамтамасыз етілуі тиіс.

Қорыта айтқанда, киберойын технологияларын оқу үдерісінде қолдану оқушылардың белсенділігін арттырудың тиімді әдістерінің бірі болып табылады. Олар білім беру процесін интерактивті және қызықты етіп қана қоймай, оқушылардың мотивациясын күшейтіп, танымдық әрекетін жандандырады. Зерттеу нәтижелері киберойындардың оқу материалын меңгеруді жеңілдететінін, есте сақтау деңгейін арттыратынын және сыни ойлау дағдыларын дамытуға ықпал ететінін көрсетті. Сонымен қатар, бұл технологиялар сабақ барысында оқушылардың тұрақты қатысуын қамтамасыз етіп, оқу процесін жекелендіруге мүмкіндік береді. Дегенмен, киберойындарды тиімді қолдану үшін мұғалімдердің цифрлық құзыреттілігін арттыру, техникалық инфрақұрылымды жетілдіру және әдістемелік тұрғыдан дұрыс жоспарлау қажет. Осы шарттар орындалған жағдайда киберойындар заманауи білім берудің маңызды құралына айналып, оқыту сапасын айтарлықтай жақсартуға мүмкіндік береді.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Бөрібекова Ф. Б., Жанатбекова Н. Ж. Қазіргі заманғы педагогикалық технологиялар. Алматы: 2014. – 360 б.
2. Қараев Ж. А. Деңгейлеп оқыту технологиясы. Алматы: Рауан, 2013.
3. Сейтқалиева А. Т. Цифрлық білім беру және инновациялық оқыту әдістері. Алматы: Қазақ университеті, 2020.
4. Prensky M. Digital Game-Based Learning. New York: McGraw-Hill, 2007.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.19722991>

ҚАШЫҚТЫҚТАН ОҚЫТУДА ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТ ӘПЕН ГЕЙМИФИКАЦИЯНЫ ҚОЛДАНУ МҮМКІНДІКТЕРІ

СЕРІКБАЙ КАМИЛЯ ЕРБОСЫНҚЫЗЫ

Өзбекәлі Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті,
физика-математика факультеті, информатика кафедрасы, 2 курс магистранты

АДЫЛБЕКОВА ЭЛЬВИРА ТУЛЕПБЕРГЕНОВНА

П.Ф.К., доцент м.а.

Аңдатпа. Бұл мақалада қашықтықтан оқыту жағдайында жасанды интеллект пен геймификация элементтерін қолданудың педагогикалық мүмкіндіктері қарастырылады. Зерттеу барысында цифрлық білім беру ортасында білім алушылардың оқу мотивациясын арттыру, оқу үдерісін жекелендіру және білім сапасын жақсарту мақсатында жасанды интеллект технологиялары мен ойын элементтерін тиімді пайдаланудың жолдары талданады. Сонымен қатар, қашықтықтан оқытуда кездесетін негізгі қиындықтар айқындалып, оларды шешуде геймификация мен интеллектуалды жүйелердің рөлі негізделеді. Мақалада халықаралық тәжірибелерге сүйене отырып, білім беру платформаларында қолданылатын заманауи құралдар сипатталады және оларды Қазақстанның білім беру жүйесіне бейімдеу мүмкіндіктері ұсынылады. Зерттеу нәтижелері қашықтықтан оқыту тиімділігін арттыруға бағытталған ғылыми-практикалық ұсыныстарды қамтиды.

Тірек сөздер: қашықтықтан оқыту, жасанды интеллект, геймификация, цифрлық білім беру, оқу мотивациясы, дербестендірілген оқыту, білім беру технологиялары, онлайн платформа, интерактивті оқыту, білім сапасы

Қазіргі таңда білім беру жүйесі жаһандық цифрландыру үдерісінің ықпалымен қарқынды өзгерістерге ұшырауда. Әсіресе қашықтықтан оқыту форматының кеңінен таралуы білім беру мазмұны мен әдістерін қайта қарастыру қажеттілігін туындатты. Бұл үдеріс білім алушылардың оқу белсенділігін сақтау, оқу материалын тиімді меңгеру және кері байланысты қамтамасыз ету сияқты өзекті мәселелерді алға қойды. Осы тұрғыда жасанды интеллект пен геймификация технологиялары қашықтықтан оқытудың сапасын арттырудың маңызды құралдары ретінде қарастырылады. Жасанды интеллект білім алушылардың оқу әрекеттерін талдап, олардың жеке ерекшеліктеріне сәйкес оқу траекториясын құруға мүмкіндік береді. Ал геймификация оқу үдерісіне ойын элементтерін енгізу арқылы білім алушылардың қызығушылығын арттырып, олардың белсенді қатысуын қамтамасыз етеді. Халықаралық тәжірибе көрсеткендей, жасанды интеллект негізіндегі білім беру жүйелері оқыту процесін автоматтандырумен қатар, білім алушылардың жетістіктерін нақты бағалауға және оқу нәтижелерін болжауға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, геймификация элементтері (ұпайлар, деңгейлер, марапаттар) оқыту мотивациясын арттырып, білім алушылардың оқу үдерісіне тұрақты қатысуына ықпал етеді. Қазақстанда да соңғы жылдары цифрлық білім беру платформаларының дамуы, онлайн курстардың көбеюі және білім беру үдерісіне инновациялық технологиялардың енгізілуі байқалады. Дегенмен, жасанды интеллект пен геймификацияны жүйелі түрде қолдану әлі де толық деңгейде жүзеге асырылмаған. Осыған байланысты, қашықтықтан оқытуда аталған технологияларды тиімді пайдалану мәселесі ғылыми және практикалық тұрғыдан өзекті болып табылады. Осы мақалада қашықтықтан оқыту жағдайында жасанды интеллект пен геймификацияны қолданудың мүмкіндіктері жан-жақты талданып, олардың білім беру сапасын арттырудағы рөлі негізделеді [1].

Қашықтықтан оқыту жағдайында білім беру сапасын арттыру – қазіргі педагогиканың өзекті мәселелерінің бірі. Бұл үдерісте жасанды интеллект (ЖИ) пен геймификация технологиялары маңызды рөл атқарады. Олар білім алушылардың оқу мотивациясын

күшейтіп қана қоймай, оқу мазмұнын дербестендіруге, оқу нәтижелерін нақты бағалауға және оқыту процесін автоматтандыруға мүмкіндік береді. Жасанды интеллект – білім алушылардың оқу әрекеттерін талдау арқылы жеке оқу траекториясын құруға мүмкіндік беретін технология. Ал геймификация – оқу үдерісіне ойын элементтерін енгізу арқылы білім алушылардың қызығушылығын арттыруға бағытталған әдіс. Бұл екі тәсілді біріктіре қолдану қашықтықтан оқытудың тиімділігін айтарлықтай арттырады[2].

1-кесте – Қашықтықтан оқытуда жасанды интеллекттің негізгі мүмкіндіктері

Мүмкіндік	Сипаттамасы	Нәтижесі
Дербестендірілген оқыту	Әр білім алушыға жеке оқу траекториясын құру	Оқу сапасының артуы
Автоматты бағалау	Тапсырмаларды автоматты тексеру	Уақыт үнемдеу
Оқу аналитикасы	Білім алушының үлгерімін талдау	Әлсіз тұстарды анықтау
Болжам жасау	Болашақ оқу нәтижелерін болжау	Ерте араласу мүмкіндігі

Жасанды интеллект технологиялары білім беру процесін жаңа деңгейге көтереді. Әсіресе дербестендірілген оқыту мүмкіндігі оқушылардың жеке ерекшеліктерін ескеруге жағдай жасайды. Мысалы, кейбір оқушылар материалды тез меңгерсе, басқаларына қосымша уақыт қажет болуы мүмкін. ЖИ осы айырмашылықтарды ескеріп, әрқайсысына сәйкес тапсырмалар ұсынады. Сонымен қатар, автоматты бағалау жүйелері мұғалімнің жүктемесін азайтып, білім алушыларға жедел кері байланыс беруге мүмкіндік береді. Бұл оқу процесінің тиімділігін арттырып, уақытты ұтымды пайдалануға ықпал етеді.

2-кесте – Геймификация элементтері және олардың педагогикалық әсері[3]

Элемент	Сипаттамасы	Педагогикалық әсері
Ұпайлар (points)	Әр тапсырма үшін ұпай беру	Мотивация артады
Деңгейлер (levels)	Оқу сатыларын кезеңдерге бөлу	Қызығушылық сақталады
Бейждер (badges)	Жетістіктер үшін марапат	Жетістікке ұмтылу қалыптасады
Көшбасшылар тақтасы	Үздік оқушыларды көрсету	Бәсекелестік орта қалыптасады

Геймификация элементтері білім алушылардың оқу процесіне белсенді қатысуын қамтамасыз етеді. Ойын элементтері арқылы оқу тапсырмалары қызықты әрі тартымды болады. Бұл әсіресе қашықтықтан оқыту жағдайында маңызды, себебі онлайн форматта оқушылардың назарын ұстап тұру қиын. Ұпайлар мен марапаттар жүйесі оқушылардың ішкі мотивациясын күшейтіп, оқу әрекетіне деген қызығушылығын арттырады. Сонымен қатар, деңгейлік құрылым оқу процесін кезең-кезеңімен ұйымдастыруға мүмкіндік береді, бұл білім алушылардың оқу мақсатына жетуін жеңілдетеді.

3-кесте – Жасанды интеллект пен геймификацияны біріктіріп қолдану үлгілері[4]

Құрал	Қолданылуы	Артықшылығы
Интеллектуалды платформа	Оқушы деңгейіне сай тапсырмалар беру	Дербестендіру
Адаптивті тестілеу	Қиындық деңгейін автоматты өзгерту	Нақты бағалау
Ойын форматындағы курстар	Сабақты ойын түрінде ұйымдастыру	Қызығушылық артады
Чат-боттар	Оқушыларға көмек көрсету	Үздіксіз қолдау

ЖИ мен геймификацияны біріктіру оқыту процесін интерактивті және тиімді етеді. Мысалы, адаптивті тестілеу жүйелері оқушының жауаптарына қарай тапсырмалардың

күрделілік деңгейін өзгертіп отырады. Бұл білім деңгейін дәл анықтауға мүмкіндік береді. Чат-боттар да маңызды рөл атқарады, себебі олар оқушыларға тәулік бойы көмек көрсетіп, сұрақтарына жедел жауап береді. Бұл қашықтықтан оқытуда кері байланыстың үздіксіздігін қамтамасыз етеді.

4-кесте – Қашықтықтан оқытуда ЖИ мен геймификацияны енгізудің қиындықтары мен шешу жолдары

Қиындық	Сипаттамасы	Шешу жолы
Техникалық шектеулер	Интернет пен құрылғылардың жетіспеуі	Инфрақұрылымды дамыту
Мұғалімдердің даярлығы	Жаңа технологияларды меңгермеу	Біліктілікті арттыру
Психологиялық кедергілер	Жаңа форматқа бейімделу қиындығы	Қолдау көрсету
Қауіпсіздік мәселелері	Деректердің қорғалмауы	Киберқауіпсіздікті күшейту

Бұл технологияларды енгізу барысында бірқатар қиындықтар туындайды. Ең алдымен, техникалық инфрақұрылымның жеткіліксіздігі білім беру сапасына кері әсер етуі мүмкін. Сондықтан интернетке қолжетімділікті арттыру және заманауи құрылғылармен қамтамасыз ету маңызды. Сонымен қатар, мұғалімдердің цифрлық құзыреттілігін дамыту да басты міндеттердің бірі болып табылады. Олар жаңа технологияларды тиімді пайдалану үшін арнайы дайындықтан өтуі тиіс. Жалпы алғанда, жасанды интеллект пен геймификацияны қашықтықтан оқытуда тиімді қолдану білім беру сапасын арттыруға, оқу процесін қызықты әрі нәтижелі етуге мүмкіндік береді. Бұл бағыттағы зерттеулер мен тәжірибелерді одан әрі дамыту қазіргі білім беру жүйесінің басым бағыттарының бірі болып табылады. Қорыта айтқанда, қашықтықтан оқыту жағдайында жасанды интеллект пен геймификацияны қолдану білім беру үдерісінің тиімділігін арттырудың маңызды бағыттарының бірі болып табылады. Жасанды интеллект технологиялары оқу процесін дербестендіруге, білім алушылардың үлгерімін терең талдауға және жедел кері байланыс ұсынуға мүмкіндік берсе, геймификация элементтері олардың оқу мотивациясын күшейтіп, белсенді қатысуын қамтамасыз етеді.

Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, аталған технологияларды кешенді түрде қолдану оқу сапасын жақсартып қана қоймай, білім алушылардың қызығушылығын арттырып, оқу нәтижелерінің тұрақтылығын қамтамасыз етеді. Сонымен қатар, бұл тәсілдер мұғалімдердің жұмысын жеңілдетіп, оқыту процесін ұйымдастырудың жаңа мүмкіндіктерін ашады. Сонымен бірге, жасанды интеллект пен геймификацияны тиімді енгізу үшін техникалық инфрақұрылымды дамыту, педагогтардың цифрлық құзыреттілігін арттыру және білім беру платформаларын жетілдіру қажет. Осы бағыттағы жүйелі жұмыстар қашықтықтан оқытудың сапасын жаңа деңгейге көтеріп, заманауи білім беру талаптарына толық жауап беруге мүмкіндік береді.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Назарбаев Н. Ә. Қазақстандағы білім беру жүйесін жаңғырту: стратегиялық бағыттар. Алматы: Білім, 2018.
2. Бөрібекова Ф. Б., Жанатбекова Н. Ж. Қазіргі заманғы педагогикалық технологиялар. Алматы: 2014. – 360 б.
3. Қараев Ж. А. Деңгейлеп оқыту технологиясы. Алматы: Рауан, 2013.
4. Сейтқалиева А. Т. Цифрлық білім беру және инновациялық оқыту әдістері. Алматы: Қазақ университеті, 2020.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.19737242>

ЭОЖ(УДК)
373.5:53:530:004

ФИЗИКА ПӘНІНІҢ ОПТИКА БӨЛІМІНДЕ ЭЛЕКТРОНДЫ РЕСУРСТАР ҚОЛДАНУ МҮМКІНДІКТЕРІ

ТАЛҒАРОВА ТАЛИҒА АСХАТҚЫЗЫ

Абай атындағы ҚазҰПУ, Математика, физика және информатика факультетінің
7М01504-Физика білім беру бағдарламасының 1-курс магистранты

Аңдатпа: Бұл мақаланың өзектілігі орта мектепте оптиканы оқытудағы электронды білім беру ресурстарының әлеуетін зерттеумен негізделген. Оптикалық құбылыстардың абстракттілі сипаты мен дәстүрлі тәжірибелік құралдардың жетіспеушілігі жағдайында, электронды білім беру ресурстары оқу процесін жақсартудың тиімді құралы ретінде қарастырылады.

Мақалада олардың жарықтың толқындық және корпускулалық табиғаты сияқты күрделі ұғымдарды динамикалық және визуалды түрде ұсынудағы рөлі, сондай-ақ оқушылардың көрнекі-бейнелі ойлаудан, логикалық ойлауға көшуіндегі психологиялық-педагогикалық маңызы қарастырылады. PhET симуляциялары мен BilimLand платформасы сияқты нақты мысалдар келтіріледі. Сонымен қатар, автоматтандырылған бағалау және жедел кері байланыс жүйелерінің оқыту тиімділігін арттырудағы функциясы, сондай-ақ оларды тиімді қолдану үшін мұғалімдердің цифрлық құзыреттілігінің қажеттілігі негізделеді. Зерттеу қорытындысы электронды білім беру ресурстарының оқушылардың ғылыми дүниетанымын қалыптастыруға және оқытуды жекелендіруге қосқан үлесін көрсетеді.

Кілт сөздер: Оптиканы оқыту, электронды білім беру ресурстары, виртуалды зертхана, абстракттілі ойлау, толқындық-корпускулалық дуализм, жедел кері байланыс, цифрлық құзыреттілік, phet симуляциялары.

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ РЕСУРСОВ НА КАФЕДРЕ ОПТИКИ ФИЗИКИ

Аннотация: Актуальность данной статьи обусловлена необходимостью исследования потенциала электронных образовательных ресурсов в процессе преподавания оптики в средней школе. В условиях абстрактности оптических явлений и дефицита современного лабораторного оборудования, электронные образовательные ресурсы рассматриваются как ключевой инструмент повышения эффективности обучения.

В статье раскрывается их роль в динамической и визуальной подаче сложных понятий, таких как волновая и корпускулярная природа света, а также их психолого-педагогическое значение в переходе учащихся от наглядно-образного к абстрактно-логическому мышлению. Приведены конкретные примеры использования платформ PhET и BilimLand. Особое внимание уделено функциям автоматизированного оценивания и оперативной обратной связи, способствующих повышению эффективности обучения. Обосновывается также необходимость развития цифровой компетентности учителей для обеспечения грамотной интеграции электронных образовательных ресурсов. Результаты исследования показывают, что электронные образовательные ресурсы способствуют формированию научного мировоззрения учащихся и позволяют индивидуализировать процесс обучения.

Ключевые слова: Преподавание оптики, электронные образовательные ресурсы, виртуальная лаборатория, абстрактное мышление, корпускулярно-волновой дуализм, оперативная обратная связь, цифровая компетентность, симуляции phet.

POSSIBILITIES OF USING ELECTRONIC RESOURCES IN THE DEPARTMENT OF OPTICS OF PHYSICS

Abstract: *This article explores the potential of Electronic Educational Resources in teaching optics in secondary schools. Given the abstract nature of optical phenomena and the common lack of modern laboratory equipment, Electronic Educational Resources are analyzed as a crucial tool for enhancing the educational process.*

The paper discusses their role in providing dynamic and visual representations of complex concepts, such as the wave-particle duality of light, and their psycho-pedagogical significance in facilitating students' transition from concrete operational to abstract logical thinking. Specific examples, including PhET simulations and the BilimLand platform, are highlighted. Furthermore, the article emphasizes the function of automated assessment and immediate feedback systems in improving learning efficiency. The necessity of developing teachers' digital competence for the effective integration of these resources is also substantiated. The findings indicate that Electronic Educational Resources significantly contribute to the formation of students' scientific worldview and allow for the individualization of instruction.

Keywords: *Optics education, electronic educational resources (eer), virtual laboratory, abstract thinking, wave-particle duality, immediate feedback, digital competence, phet simulations*

Кіріспе

Білім беру жүйесінің міндеті-оқушылардың тек теориялық білімді арттыру ғана емес, сонымен қатар оны өмірлік жағдаяттарда да қолдана отырып оқушының ғылыми дүниетанымын арттыру. Мұндай талап орта мектеп физикасындағы оптика бөлімінде үлкен рөл атқарады, себебі оптикада оқытылатын жарық құбылыстары, жарықтың сыну, шағылу, таралуы сияқты процесстер көзге көрінбейтіндіктен, оқушы үшін дәстүрлі әдістермен меңгеру қиынға соғады. Сонымен қоса, тәжірбиелік жұмыстарды өткізуге қажетті заманауи құралдардың жетіспеушілігіде оқытудың тиімділігін азайтады. Мұндай жағдайда білім беру процессін жақсартуда электрондық білім ресурстарының рөлі ерекше. Алмағамбетова А. А., Таймұратова Л. У., Скрипкина Д [1] электрондық оқулықтар жасау — бүгінгі таңда білім беру үдерісіндегі ең өзекті мәселелердің бірі, және оларды қолдану мұғалім үшін де, оқушы үшін де тиімді.

Бидайбеков Е.Ы., Григорьев С.Г. және Гриншкун В.В. [2] электрондық білім беру ресурстары оқытудың тиімділігін арттырады, себебі олар оптикалық құбылыстарды виртуалды түрде көрнекі және интерактивті етіп көрсетуге мүмкіндік береді. Электронды білім беру ресурстарына мыналарды жатқызуға болады: виртуалды оқулықтар, мультимедиялық модельдер және интерактивті симуляциялар. Атап өткен ресурстар оқушыларға жарықтың таралу, шағылу, сыну сияқты құбылыстарды тәжірбиелік түрде бақылауға, сонымен қатар оларды өздігінен зерттеуге мүмкіндік береді.

Электронды білім беру ресурстарын пайдаланудың маңызды артықшылығы- тәжірбиелік материалдарды және тәжірбиелік жұмыстарды қолжетімді және ең бастысы қауіпсіз көрсету мүмкіндігінің болуы.

Заманауи цифрлық технологияларға негізделген электронды білім беру ресурстар жоғарыда аталған мақсатты атап айтсам ғылыми дүниетанымды қалыптастыру және теорияны өмірмен байланыстыруд іске асыруға мүмкіндік береді. Оқу процесіне электрондық ресурстарды жүйелі түрде енгізу тәрбие мен білім беру мақсаттарына айтарлықтай жаңашылдық әкелуге мүмкіндік береді. Жоғарыда атап өткендей, дәстүрлі тәжірбиелік жұмыстар қауіпсіз, кейде құрал жабдықтардың жетіспеушілігі себебінен оқу процессінің мүмкіндігі шектеулі болуы мүмкін, ал электронды білім беру ресурстары бұл мәселені шешеді. Тек бұл ғана емес, интерактивті визуализациялар көмегімен жарық құбылыстарын түсіндіру жеңілдейді.

Орта мектепте оптиканы оқытудың ерекшеліктерін мыналарды жатқызуға болады:

Оптика бөлімі негізінен жарық құбылыстарын қамтиды, оның ішінде жарықтың сынуы, шағылуы, таралуы, интерференция, дифракция және т.б. Мұндай құбылыстар абстрактілі сипатта болғандықтан оларды тек теориямен түсіндіру жеткіліксіз.

Көрнекілік пен тәжірбиелік негіздің маңызы. Аталған құбылыстарды түсіндіру үшін визуалды материалдар, модельдер, анимациялар, виртуалды эксперименттер қолданылуы керек. Олар оқушыларға физикалық заңдылықтарды көзбен көріп бақылау арқылы түсінуге мүмкіндік береді.

Математикалық тәсілдің қажеттілігі. Оптикада заңдарды сипаттауға нақты формулалар мен есептеулер қажет. Оқушылар жарықтың сыну заңы, линзалардағы фокустың ара қашықтығы сияқты есептерді шығару арқылы математикалық дағдыларын да арттыра алады.

Эмпирикалық және эксперименттік тәсіл. Физика нақты ғылым, ал оптика тәжірбиелік бөлім сондықтан эксперименттік жұмыстардың көптігі оқушылардың білімін практикамен байланыстырады, сыни ойлау мен проблемаларды шешу дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді.

Пәнаралық байланыстар. Оптика бөлімі математика, химия, биология пәндерімен байланысты. Мысалы: биологияда көз құрылымын түсінуге жарықтың сынуы, линзалардың жұмысы сияқты процестер көмектеседі.

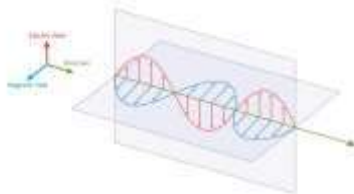
Абстрактілі ойлау. Көзге көрінбейтін процесстерді түсіну үшін оқушылар гипотеза құру, логикалық ойлау, модель құру қабілеттеріне ие болуы керек.

Орта мектепте оқушылардың психологиялық-педагогикалық ерекшеліктері бар. Ол ерекшелік, көрнекі-бейнелі ойлаудан кейін абстрактілі-логикалық ойлауға кезең-кезеңімен көшу. Жарықтың таралуы, сынуы және олардың физикалық мәні яғни, электромагниттік толқын, фотон, кванттық сипат абстрактілі болғандықтан бақылауды тікелей жүзеге асыру мүмкін емес.

1. Абстрактілі ұғымдарды визуалдау

Оптикадағы ең бірінші ойға келетін қиын абстрактілі ұғымның бірі - электромагниттік толқын. Бір уақытта электр өрісі мен бірге магнит өрісінің тербелісін зерттеу оқушыға қиын. Дәстүрлі оқытуда бұл тек сызбалар арқылы жүзеге асады.

Электронды білім беру ресурстарының рөлі: Интерактивті симуляциялар, 3D модельдеу оқушыларға электромагниттік толқынның таралуын дәл сол сәтте көруге мүмкіндік береді. Электромагниттік толқын - жарықтың толқындық қасиетін сипаттайтын, кеңістікте электр өрісі мен магнит өрісінің перпендикуляр орналасқан тербелістері. Оқушы осы тербелісті динамикалы түрде бақылай алады. Бұл мүмкіндік абстрактілі ұғымды 1-сурет форматына айналдырып, оқушының көрнекі-бейнелі ойлауын арттырады.



1 – сурет. Электромагниттік толқынның 3D моделі)

Оқушыға процестің ішкі динамикасын түсінуге 1- суретте көрсетілген электромагниттік толқынның 3D моделі көмектеседі. бұл сызбаның біз күнделікті өмірде көретін сызбадан айырмашылығы, оқушы мынадай маңызды моменттерді көзбен көруге мүмкіндік алады:

1. Кеңістіктік бағдар: Электр өрісінің (E , суретте көрсетілген қызыл векторлар) және магнит өрісінің (B , суреттегі көк векторлар) бір-біріне өзара перпендикуляр екендігін және олардың екеуі де толқынның таралу бағытына (X осі) перпендикуляр орналасатыны (көлденең толқын) анық көрінеді.

2. Синфаздылық: Екі өріс тербелістерінің уақыт пен кеңістікте бір уақытта максималды және минималды мәндерге жететінін көре алады. Нақтырақ айтсақ тербелістердің фазаларының сәйкес келетінін динамикада бақылауға болады.

Осылайша, 3D модельді білім беру процессіне қосу арқылы оқушының санасында формулалар мен екі өлшемді суреттерді біріктіріп, аталған құбылыстың толыққанды физикалық бейнесін қалыптастыра аламыз.

Оптиканың бірінші күрделі тұсы - жарықтың толқындық қасиеті болса, екінші күрделі ұғым - жарықтың кванттық табиғаты. Фотон энергиясы толқын ұзындығына тәуелді, мұны түсіну үшін тек математикалық формула ғана аздық етеді, сонымен қоса визуалды түрде көру де маңызды.

Виртуалды тәжірбиелік жұмыстар оқушыларға жарықтың кванттық табиғатын зерттеуге мүмкіндік береді. мысалы, жарықты жиілігін өзгерткенде, ұшып шығатын электрондардың жылдамдығы қалай өзгередінін нақты уақыт мезетінде көреді. Бұл тәжірбиелік жұмыстар арқылы аталған құбылысты логикалық тұжырымдауға болады.

Оптиканы оқытуда заманауи құрал-жабдықтар мен цифрлық технологияларды қолдану үлкен мүмкіндіктер береді. Бұл тұрғыда, Intan Fitriah, Sari Fitra Zawanis [3] мақаласында, физика сабағында виртуалды лабораториялардың мүмкіндігін ресурстар жеткіліксіз жағдайда да қамтамасыз етіп, оқушылардың абстрактілі ойлау қабілетін арттыра алатынын көрсеткен.

Тағы бір артықшылығы - оқыту процессін дербестендіру және ыңғайлы ету. Ол не? Және ол қалай жүзеге асады? Әр оқушының жеке оқу траекториясын қалыптастыру, Яғни, ақпаратты мультимедиялық форматта ұсыну арқылы, тәжірбиелік жұмысты виртуалды ортада жүргізу, сондай-ақ симуляция параметрлерін өзгерту арқылы жүзеге асады.

Loreta Juškaite Электронды ресурстар соның ішінде виртуалды зертханалар - оқу-тәрбие процессіне жаңаша инновациялық сипат береді. Және физика сабақтарында жиі кездесетін мәселелерімізді яғни, практикалық компоненттерді қолжетімді етеді.

Taimanov, A. [5] электронды білім беру ресурстары бірнеше түрге бөлінеді. Бірінші — электрондық оқулықтар мен оқу-курстары, оның ішінде мәтіндік, графикалық және мультимедиялық ресурстарды қамтиды, бұлар теориялық білімді интерактивті түрде меңгеруге жағдай жасайды. KSPU Digital Library [6] екінші — интерактивті модельдер мен симуляциялар, олар оптикалық құбылыстар, яғни абстрактілі ұғымдарды нақты және көрнекі түрде көрсетуге мүмкіндік береді. Келесі оптикадағы тәжірбиелерді компьютерлік ортада қауіпсіз және ыңғайлы жүргізуге мүмкіндік беретін бағдарламалық құралдар.

Күрделі ұғымдарды түсінікті тілмен жүйелеуге және мазмұнды түрде құрастыруға электронды форматтағы мәтіндік контент көмектеседі. Графикалық ресурстар сызбалар, диаграмма, инфографикалар абтрактілі оптикалық құбылыстарды визуалды ету арқылы оқушылардың абстрактілі ойлау қабілеттерін жеңілдетеді. Мультимедиялық компоненттерге анимация, сиуляция, видеодәрістер орта мектепте тәжірбие жұмыстарын жасауға тиімді. Электрондық білім беру ресурстарына нақты мысал ретінде BilimLand платформасын айтуға болады. BilimLand — Қазақстанда кеңінен қолданылатын, жалпы білім беретін пәндер бойынша мультимедиялық сабақтар, бейнедәрістер, интерактивті тапсырмалар және тестілерді ұсынатын электрондық оқу платформасы. Платформада оқу материалы модульдерге бөлініп, анимациялар, инфографикалар, интерактивті есептер мен тәжірбиелік жаттығулар арқылы ұсынылады.

BilimLand контенті мектеп бағдарламасына сәйкестендірілген және жаратылыстану, математика, физика, химия, информатика, тілдер және гуманитарлық пәндерді қамтиды. Сонымен қатар платформада “Interactive Exercises”, “iTest”, “Online Mektep”, “iMektep” сияқты білім беру құралдары біріктірілген.

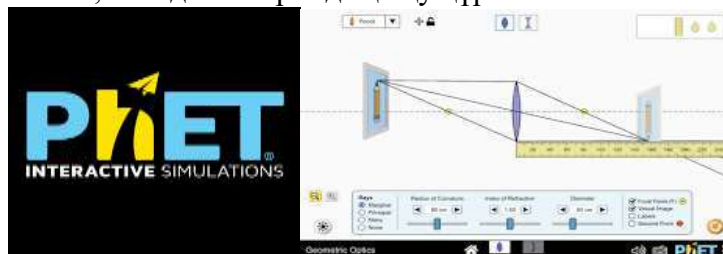
Платформа электрондық оқулықтың негізгі функцияларын толық орындайды:

1. теориялық материалды бейне және анимациялық форматта береді;
2. интерактивті практикалық тапсырмаларды ұсынады;
3. оқушылардың нәтижесін автоматты түрде бағалайды;
4. қиын ұғымдар түсінікті визуализация арқылы беріледі.



2 – сурет

BilimLand – Қазақстандық мектептерде ресми түрде қолданылатын, білім беру ұйымдары арасында танымал, тиімді электрондық оқу құралы.



3-сурет

PhET Interactive Simulations - зертханалық жұмыстарды жасауда, визуалды модельдеу арқылы оқушылардың түсіну деңгейін арттыруды мақсат қылады. Оқушы симуляциядағы параметрлерді өзгерту арқылы жарық құбылыстарының қалай өзгеретінін нақты уақыт режимінде бақылауға мүмкіндік алады. Бұл әдіс конструктивтік оқыту теориясына сай келеді. Және зерттеушілік дағдыларын қалыптастыруға жағдай жасайды. PhET симуляцияларының тиімділігі көптеген зерттеулерде дәлелденген. Интерактивті модельдер оқытудың көрнекілігін арттырып қана қоймай, күрделі ұғымдарды меңгеруді жеңілдететіні анықталған (Moore et al., 2014). Мысалы, «Light and Refraction», «Geometric Optics», «Wave Interference» атты симуляциялар оптика тарауында кеңінен қолданылады. Оқушылар жарықтың сыну және шағылу құбылыстарын, линза арқылы кескіннің түзілуін немесе толқындардың интерференциясын виртуалды құралдар арқылы тәжірибе түрінде зерттей алады.

Осылайша, PhET Interactive Simulations – ғылыми дәлдікпен жасалған, педагогикалық негізделген және әлем бойынша кең қолданысқа ие электрондық білім беру құралы болып табылады.

Оптика оқыту процессінде электронды білім беру ресурстарының ең жақсы артықшылықтарының бірі - баалау процессінің жеделдетілуі және жедел кері байланыс беру арқылы оқыту процессінің тиімділігін арттыру болып табылады. Дәстүрлі білім беру форматында жазбаша жұмыстарды тексеру көп уақыт пен ресурсты талап етеді, ал электронды ресурстар бұл процессті тездетуге жағдай жасайды.

Уақытты үнемдеуге электронды тест жүйелері, мысалы: iTest, LMS платформалары көмектеседі. Мұндай тест жүйелері мұғалімге артылған жүктемелерді едәуір жеңілдетеді. Тест нәтижелерін тексеру, оларды есептеу бірден нақты уақыт мезетінде жүзеге асады. Осының арқасында мұғалім оқу процессін жоспарлауға және оқушылармен жеке жұмыс жасауға мүмкіндік алады.

Kulik C. L. C., Kulik J. A [7] оқу әдістемелік әдебиеттерде көрсетілген, мұнда оптикалық ұғымдар бойынша тест жүйелері сұрақтардың түрлілігін қамтиды. Оқушы платформаға жауабын енгізген кезде, жүйе дұрыс жауаппен салыстырып, объективті баға береді.

Аталған жүйелердің тағы бір пайдасы, жедел кері байланыс беру мүмкіндігі. Оқушы тапсырманы орындап болған соң платформа дұрыс жауаптармен бірге қателерін де бірден көрсетіп береді.

Оптика сияқты абстрактілі бөлімдерде, қате түсініктер қалыптасуы жиі орын алады. Ол одан әрі дамып кетпес үшін уақытында олқылықтарды анықтап түзету енгізу маңызды.

Hattie J., Timperley H. [8] Зерттеулер бойынша, оқушы жедел кері байланыс алу арқылы жіберген қатесін бірден талдап өзіндік жұмыс жасау алады, және мұндай жүйенің маңыздылығы анонимді түрде өтуі, оқушылар бір-бір бірінің бағаларын білмейді. Оқушының мотивациясын арттырып, өз бетінше жұмыс жасауға дағдыланады.

Электронды білім беру ресурстарын қолданудың әдістемелік шарттары.

Практикалық және әдістемелік шарттарды үйлестіру арқылы ғана электронды білім беру ресурстарының оптиканы оқытудағы мүмкіндіктерін толық іске асыра аламыз. Оны іске асыру үшін мұғалімнің күзiреттiлiгi мен оқушының танымдық әрекетін ұйымдастыру қажет.

Мұғалімнің кәсіби дайындығы мен цифрлық күзiреттiлiгiнiң жоғары болуы

электронды білім беру ресурстарын оқыту үдерісіне интеграциялаудың негізгі шарты. Мұғалім тек пән бойынша ғана сауатты болып қана қоймай, сонымен қоса электронды ресурстарды пайдаланудың дидактикалық әдістемесін меңгеруі керек.

Цифрлық күзiреттiлiк (Техникалық дағды): Мұғалім BilimLand, PhET сияқты платформалардағы симуляциялармен және виртуалды зертханалармен жұмыс істеу дағдысын, оларды сабақ сценарийіне енгізу техникасын және техникалық ақаулар туындаған жағдайда жедел шешу жолдарын білуі тиіс. Абдуллаева Г. А. [9] Бұл ақпараттық-коммуникациялық технологияларды (АКТ) сабақ мақсатына сәйкес қолдануды қамтиды

Wieman C., Perkins K. K [10] Әдістемелік дайындық (Педагогикалық дағды): Мұғалімнің ең маңызды міндеті – электронды білім беру ресурстарын тек иллюстрация ретінде ғана емес, оқушылардың белсенді зерттеу және сыни ойлауын дамытатын құрал ретінде пайдалануы. Мысалы, PhET симуляцияларында оқушыларға дайын жауап беруден гөрі, оларға "егер Х параметрді өзгертсең, Y қалай өзгереді?" деген сияқты ашық сұрақтар қою арқылы конструктивтік оқыту әдісін іске асыру

Кәсіби даму: Мұғалімдердің үздіксіз біліктілігін арттыру курстары, семинарлар және тренингтер арқылы олардың электронды білім беру ресурстарын қолдану бойынша әдістемелік репертуарын кеңейту — бұл іргелі шарт. Электронды білім беру ресурстарының жылдам дамуына байланысты, мұғалім оқытудың жаңа цифрлық құралдарын үнемі зерттеп отыруы қажет.

Оқушылардың дербес жұмысын және Зерттеуді ұйымдастыру

Электронды білім беру ресурстарының оқыту тиімділігін арттырудағы шешуші рөлі — оқушыларға дербес оқу траекториясын құруға және зерттеу жұмыстарын қауіпсіз, қолжетімді ортада жүргізуге мүмкіндік беруінде.

Зерттеушілік дағдыларды қалыптастыру: Оптикалық құбылыстарды (мысалы, линзалардағы кескін түзілуін, жарықтың сынуын) виртуалды зертханаларда зерттеу оқушыларға гипотеза құруға, тәжірибе жоспарлауға, деректерді жинауға және талдауға мүмкіндік береді. Пак Н. И., Хеннер Е. К [11] Оқушылар симуляциядағы параметрлерді өзгерте отырып, физикалық заңдылықтардың математикалық моделі мен нақты құбылыс арасындағы байланысты дербес ажыратады. Бұл олардың ғылыми-зерттеушілік дүниетанымын қалыптастырады

Жобалық жұмыстарды ұйымдастыру: электронды білім беру ресурстары оптика бойынша жобалық жұмыстардың ауқымын кеңейтеді. Мысалы, оқушылар:

1. Виртуалды телескоп немесе микроскоп моделін құра алады.
2. Жарықтың дифракциясы негізінде оптикалық тордың жұмыс істеу принципін симуляция арқылы зерттеп, есептеулер жүргізе алады.
3. Жоба нәтижелерін мультимедиялық презентациялар арқылы ұсыну үшін BilimLand сияқты платформалардағы бейне және анимациялық материалдарды пайдаланады.

Оқудың дербестендірілуі: электронды білім беру ресурстарын әр оқушыға өз қарқынымен оқуға мүмкіндік береді. Қиындық туындаған жағдайда, оқушы бейне-сабақтарды қайта қарап немесе симуляцияларды қосымша зерттеп, білім олқылықтарын өз бетінше толтыра алады. Бұл әсіресе абстрактілі оптикалық тақырыптарды игеруде маңызды рөл атқарады.

Қортындылай келе, орта мектепте оптиканы оқытуда электронды білім беру ресурстарының мүмкіндіктері дәстүрлі оқыту әдістерінің шектеулерін толықтырып, білім беру процесінің сапасын арттыратын маңызды құрал ретінде танылады. Электронды білім беру ресурстары оптикалық құбылыстардың абстрактілі табиғатын жеңілдетуде, оқушылардың көрнекі-бейнелі ойлаудан логикалық ойлауға көшуін қамтамасыз етуде шешуші рөл атқарады. Атап айтқанда, жарықтың толқындық және корпускулалық сияқты абстрактілі табиғаттарын динамикалық моделдер арқылы көрсету оқушылардың материалды терең әрі сапалы меңгеруіне, көрнекі-бейнелі ойлаудан логикалық тұжырымдарға көшуін жеңілдетті. Интерактивті симуляциялар мен виртуалды зертханалар арқылы оқушылар жарықтың сыну, шағылу, интерференция сияқты күрделі заңдылықтарын қауіпсіз әрі қолжетімді ортада өз бетінше зерттей алады. BilimLand сияқты отандық платформалардың қолжетімділігі мұғалімдерге оқытуды жекелендіруге және әр оқушының білім олқылықтарын жедел түзетуге мүмкіндік берді. Сондай-ақ, электронды білім беру ресурстары негізіндегі автоматтандырылған бағалау және жедел кері байланыс жүйелері мұғалімнің уақытын үнемдеп, оқушылардың білім олқылықтарын уақытында анықтауға мүмкіндік береді. Осы мүмкіндіктерді тиімді пайдалану мұғалімнің цифрлық және әдістемелік құзыреттілігіне және оқушылардың дербес зерттеу жұмыстарын ұйымдастыруға тікелей байланысты. Қорытындылай келе, электронды білім беру ресурстары ғылыми дүниетанымды қалыптастыру және теорияны өмірмен байланыстыру мақсатын жүйелі түрде іске асыруға жағдай жасайды.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

1. «ОПТИКА» бөлімі бойынша электрондық оқулықтардың заманауи білім беру құралы ретінде рөлі // *Қазақстан инженерлік-технологиялық университетінің хабаршысы*. — 2019. — №2. — Б. 35–41.
2. Бидайбеков Е.Б., Григорьев С.Г., Гриншкун В.В. Создание и использование образовательных электронных изданий и ресурсов. — Алматы: Білім, 2018. — 224 б.
3. Intan Fitriah, Sari Fitra Zawanis. The Effectiveness of Virtual Laboratory Media in Physics Education: A Meta-Analysis on Students' Conceptual Understanding and Higher-Order Thinking Skills. 2022
4. Juškaite L. The Effect of Using a Virtual Laboratory on Students' Motivation and Learning Outcomes in Physics Learning // *Journal of Physics Education*. 2022. Vol. 5, No. 1.
5. Taimanov, A. Modern approaches to digital learning resources in secondary education: multimedia and interactive tools // *World Kyrgyzstan University Research Conference Proceedings*. — 2022. — P. 45–53
6. KSPU Digital Library. Interactive simulations and virtual laboratories in physics education. — 2020. —
7. Kulik C. L. C., Kulik J. A. Effectiveness of computer-based instruction: An updated analysis // *Computers in Human Behavior*
8. Hattie J., Timperley H. The Power of Feedback // *Review of Educational Research*. 2007. Vol. 77, No. 1. P. 81–112.
9. Абдуллаева Г. А. Цифровая компетентность учителя как условие эффективного использования электронных образовательных ресурсов // *Вестник КГУ*. 2019. № 2. С. 115–119.
10. Wieman C., Perkins K. K. Transforming Physics Education // *Physics Today*. 2005. Vol. 58, No. 11. P. 36–41. (PhET негіздеушісінің еңбегі)
11. Пак Н. И., Хеннер Е. К. Организация проектной деятельности учащихся с использованием электронных образовательных ресурсов // *Образование и наука*. 2016. № 6. С. 49–62.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.19737310>
ӘОЖ 615.1(038)

ҚҰЗЫРЕТТІЛІК ТӘСІЛГЕ НЕГІЗДЕЛГЕН НАҚТЫ БАЙЛАНЫС ПРОЦЕСІНІҢ МОДЕЛІ РЕТІНДЕГІ СҰХБАТ

БАЙТЕНОВА РАУШАН МЫЛТЫҚБАЕВНА

М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан зерттеу университетінің аға оқытушысы
Шымкент, Қазақстан

УРАЗБАКОВА УЛБАЛА ТЕМІРОВНА

М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан зерттеу университетінің аға оқытушысы
Шымкент, Қазақстан

АЛЗАКОВА РАЙХАН КЕНЖЕХАНҚЫЗЫ

М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан зерттеу университетінің оқытушысы
Шымкент, Қазақстан

Түйін: Бұл жұмыс тілдік тұлғаны дамытуда құзыреттілік тәсілді қолдану мәселесіне арналған. Құзыреттілік тәсіл болашақ мамандардың кәсіби бағдарланған сөйлеуін дамыту тәсілі ретінде қарастырылады. Мақалада сұхбат мысалында диалогтық оқыту технологиясы аясында коммуникативті қондырғыны жүзеге асыру қарастырылады. Бұл интерактивті сөйлеу коммуникациясы әдісі болашақ кәсіби қызмет саласындағы болашақ мамандардың коммуникативті құзыреттілігін қалыптастыру мен дамытудың тиімді әдістерінің бірі ретінде ұсынылған. Сұхбат білім алушылардың мамандығы бойынша жалпы терминологиялық лексиканың едәуір бөлігін қамтуға мүмкіндік береді. Сұхбаттың негізгі компоненттері мен негізгі бірліктері анықталады. Әңгімелесу түріндегі диалогтық қарым-қатынас оқу-кәсіптік тақырыптардағы сұхбат жоғары ақыл-ой белсенділігін, пәндік құзыреттілікті болжайды, ойларды нақты және нақты жеткізе білуге дағдыландырады. Сұхбат коммуникацияның нақты процесінің моделі ретінде құзыреттілік негізде тілдік тұлғаның кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруда үлкен рөл атқарады деген қорытынды жасалады.

Түйінді сөздер: тілдік тұлға, сұхбат, интерактивті әдіс, диалогтық сөйлеу, құзыреттілік, әдіс, кәсіби бағдарланған.

Abstract: This work is devoted to the application of the competence approach in the development of linguistic personality. The competence approach is considered as a way to develop professionally oriented speech of future specialists. The article considers the implementation of a communicative attitude within the framework of the technology of dialogic learning using the example of an interview. This interactive method of speech communication is presented as one of the effective ways to form and develop the communicative competence of future specialists in the field of future professional activity. The interview allows you to cover a significant part of the general terminological vocabulary of the students' specialty. The main components and basic units of the interview are determined. It is pointed out that dialogical communication in the form of a conversation-interview on educational and professional topics presupposes high mental activity, subject competence, and instills the ability to express thoughts concisely and clearly. It is concluded that the interview as a model of the real process of communication on a competence basis plays an important role in the formation of professional competence of a linguistic personality.

Keywords: linguistic personality, interview, interactive method, dialogic speech, competencies, method, professionally oriented.

Аннотация: Данная работа посвящена вопросу применения компетентностного подхода в развитии языковой личности. Компетентностный подход рассматривается как способ развития профессионально ориентированной речи будущих специалистов. В статье рассматривается реализация коммуникативной установки в рамках технологии диалогового обучения на примере интервью. Данный интерактивный метод речевой коммуникации представлен как один из эффективных способов формирования и развития коммуникативной компетенции будущих специалистов в сфере будущей профессиональной деятельности. Интервью позволяет охватить значительную часть общей терминологической лексики по специальности обучающихся. Определяются основные составляющие и основные единицы интервью. Указывается на то, что диалогическое общение в форме беседы-интервью на учебно-профессиональные темы предполагает высокую умственную активность, предметную компетентность, прививает умение лаконично и ясно излагать мысли. Делается вывод о том, что интервью как модель реального процесса коммуникации на компетентностной основе играет большую роль в становлении профессиональной компетенции языковой личности.

Ключевые слова: языковая личность, интервью, интерактивный метод, диалогическая речь, компетенции, метод, профессионально-ориентированный.

Әлемдік білім беру кеңістігіне интеграциялау шеңберінде ЖОО жүйесін жаңғырту жағдайында тілдік тұлғаны қалыптастырудың негізгі міндеттерінің бірі ғылыми-кәсіби сөйлеу мәдениетін меңгерген көп тілді тұлға ретінде болашақ маманды қалыптастыру болып табылады. Бұл мәселені шешу қазіргі жаһандану және еңбек нарығындағы жоғары бәсекеге қабілеттілік жағдайында өте маңызды. Бұл тұрғыда студенттердің кәсіби бағытталған сөйлеуін дамытуда оқытушыға үлкен рөл беріледі. Оқытушының міндеті - болашақ маманның кәсіби дайындығының сапасын, оның мәдени деңгейін, әртүрлі жағдайларға бейімделу, мәселелерді өз бетінше шешу қабілетін арттыру. Бұл міндетті іске асыру - білім алушы білім беру процесінің объектісі емес, субъект ретінде әрекет ететін құзыреттілік тәсіл негізінде инновациялық технологияларды қолдануда. Бүгінгі күннің шындықтары тек жақсы білімі бар ғана емес, сонымен бірге оларды іс жүзінде тиімді, шығармашылықпен қолдана алатын маман шығару қажеттілігін талап етеді. Тек осы жағдайда біз маманның құзыреттілігі туралы айта аламыз.

Құзыреттілік тәсіл іс-әрекет тәжірибесін алуға, әртүрлі жағдайларда, соның ішінде болашақ мамандық саласында білімді іс жүзінде жүзеге асыруға бағытталған білім беру процесінің практикалық бағытын қамтиды. Бұл өз кезегінде өзін-өзі анықтауға, өзін-өзі реттеуге және өзін-өзі жүзеге асыруға бағытталған білім беру студент үшін жеке маңызды мотивациялық факторға айналуына ықпал етеді. Басқаша айтқанда, бұл туралы өзін-өзі жетілдіру, өзін-өзі дамыту, өзін-өзі жүзеге асыру үстемдігін тәрбиелеу. Осылайша, қазіргі уақытта инновацияларды енгізу қажеттілігі алдыңғы қатарға шығады, бұл жаңа білімге, "инновация", "жаңа", "инновация", "инновациялық процесс", "инновациялық қызмет" және т.б. ұғымдарды түсінуге деген қажеттілікті тудырады [1].

Педагогикалық процеске қатысты инновация оқыту мен тәрбиелеудің мақсаттарына, мазмұнына, әдістері мен формаларына жаңасын енгізуді, оқытушы мен студенттің бірлескен қызметін ұйымдастыруды білдіреді. Басқаша айтқанда, педагогикалық инновация педагогикалық қызметке жаңашылдықты, оқыту мен тәрбиелеу мазмұны мен технологиясындағы өзгерістерді қамтиды. Білім беру үдерісіндегі инновациялық технологиялар студенттерді өз бетінше ойлауға, шешім қабылдауға, топтарда жұмыс істеуге, коммуникативті, шығармашылық қабілеттерін дамытуға, жауапкершілікті өз мойнына алуға үйретуге бағытталған. Өзін-өзі жетілдіретін адамды қалыптастыру мақсатында оқытушылар мен шеберлерге осы ниеттерді жүзеге асыру үшін homo self - studius, self-made men. жаңа әдістерді оқып, қолдану керек [3]. Бұл өзін-өзі жетілдірудің ішкі процестеріне педагогикалық процестің сыртқы бөлігін, оның ішінде когнитивті мотивтерге негізделген арнайы мақсаттарды, мазмұнды, әдістер мен құралдарды ұйымдастыру арқылы ғана әсер етуге

болатындығына байланысты. Бірақ, бұл оқытушының белгілі бір инновациялық әдістерді шебер қолдануымен ғана мүмкін болады.

Бұл тұрғыда білім берушы мен білім алушы арасындағы субъект-субъектілік тұлғааралық қатынастар түсінуге, ынталандыруға, ынтымақтастыққа, серіктестікке, мәжбүрлеудің болмауына негізделген адамгершілік-тұлғалық тәсілмен анықталады. Айта кету керек, бұл тұтастай алғанда өзін-өзі жетілдіру қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін жағдай жасайды, білім алушыны өзіне жағымды шығармашылық мінез-құлық доминанттарын тәрбиелеуге бағыттайды.

Диалогтық оқыту технологиясы шеңберінде құзыреттілік тәсіл негізінде коммуникативтік көзқарасты іске асыруды қарастырайық.

Д.И. Изаренков, О. Р. Караченцева, Е. И. Мотинаның жұмыстары диалогтық сөйлеу мәселелеріне, атап айтқанда, әңгімеге қатысушылардың репликаларының құрылымдық-семантикалық байланыстарына және олардың сөйлеу мінез-құлқының ерекшеліктеріне арналғанын атап өтеміз.

Педагогикалық іс-әрекеттің тәжірибесінен бастап, бастапқы кезеңде шет тіліндегі диалогтық сөйлеуді оқыту келесі дағдыларды дамытуды көздейді:

- ақпарат сұрау;
- әңгімелесушінің жолына барабар жауап беру;
- диалогтық сөйлеу мөртабандарын қолдану;
- сызықтарды біріктіру.

Диалог-әңгімелесу кезінде ең тиімдісі - жұпта жұмыс істеу, шағын топтарда жұмыс істеу сияқты интерактивті әдістердің түрлері. Диалогқа қатысушылар өз сөздерінде (репликаларында) нақты ниеттерге сәйкес келетін диалогтағы репликаларды байланыстыру тәсілдерін қолдана білуі керек.

Диалогқа қатысушылар қарым-қатынастың жалпы контекстімен, атап айтқанда, олардың эмоцияларымен, сезімдерімен, қызығушылықтарымен, этикалық және эстетикалық қажеттіліктерімен сөйлеу бірлігі қағидатын ұстануы керек. Бұл реттеуші және бағалау ниеттерін білдіру кезінде өте маңызды.

Құзыреттілік тәсіл негізінде ғылыми-кәсіби сөйлеуді қалыптастыру мен дамытудың озық кезеңінде инновациялық технологиялар шеңберінде диалог-сұхбат, іскерлік әңгімелер, іскерлік келіссөздер, баспасөз конференциясы, пікірталас сияқты интерактивті әдістер ұсынылады.

Сұхбат сияқты әдіске толығырақ тоқталайық. Сұхбат диалогтық сөйлеу формасы ретінде болашақ кәсіби қызмет саласындағы болашақ мамандардың коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру мен дамытудың тиімді әдістерінің бірі болып табылады.

Бұл әдіс білім алушылардың мамандығы бойынша жалпы терминологиялық лексиканың едәуір бөлігін қамтуға мүмкіндік береді. Өзінің мотивациялық факторлары бойынша сұхбат ситуациялық жағдайлармен тікелей байланысты, ол белгілі бір тақырыптың мазмұнын ашатын сөйлеудің тақырыптық жағымен мағыналы түрде байланысты. Сұхбаттың негізгі компоненттері - қарым-қатынас тақырыбы, қарым-қатынас мақсаттары, қарым-қатынас құрылымы мен қатысушылары. Сұхбаттың негізгі бірліктері -бастамашыл және реактивті белгілер. Әңгімелесу түріндегі диалогтік қарым-қатынас оқу-кәсіби тақырыптардағы сұхбат жоғары ақыл-ой белсенділігін, пәндік құзыреттілікті болжайды, ойларды нақты және нақты жеткізе білуге дағдыландырады. Сұхбаттың мазмұны ситуациялық шартты диалогтық бірліктер арқылы ашылатын тақырып болып табылады, осылайша студенттерді қарым-қатынас процесіне тән спонтадық сөйлеуге дайындайды. Демек, сұхбат процесінде қарым-қатынас жасау мотиві сөйлеу дағдылары мен диалогтық сөйлеу дағдыларын игеру болып табылады.

Сұхбатқа қатысушы (сұхбат беруші) журналист, корреспондент ретінде әңгіменің бастамашысы болуы керек, өзін пассивті емес, белсенді тыңдаушы ретінде көрсетуі керек. Басқаша айтқанда, корреспондент бастамашыл репликаларды немесе ынталандыру

репликаларын құра білуі керек. Сұхбат берушінің құзыретіне ақпарат сұрау, пікір сұрау, қарым-қатынасқа шақыру және т. б. кіреді. диалогты бастау және жүргізу қабілетін қамтиды; қызығушылық тудыратын мәселе бойынша сұхбаттасушының көзқарасын білу мүмкіндігі; әңгімелесушіден кез-келген әрекеттің мүмкіндігі/мүмкіндіксіздігі немесе орындылығы/орынсыздығы туралы ақпарат сұрау; әңгімелесушіден өзі хабарлаған ақпаратты нақтылауды немесе толықтыруды сұрау; әңгімелесушінің ақпараттылығын анықтау; ақпараттың дұрыстығын анықтау; ақпарат көзін сұрау, ұсынылған ақпаратқа қызығушылық таныту және т. б.

Таңдалған мамандық өкілінің коммуникативтік рөлін атқаратын сұхбатқа қатысушы (респондент) корреспондент (интервьюердің) сұрағына жауап ретінде хабарлауға, толық ақпарат немесе өз көзқарасын, өз пікірін ұсынуға тиіс. Басқаша айтқанда, сұхбаттасушы субъект жауап жолдарын құра білуі керек. Бұл реплика-реакциялар. Реактивті репликаларға сұрауға жауап ретінде ақпарат беру, сұрауға жауап ретінде пікір білдіру, қайта сұрау, ақпаратты бастамашыл толықтыру, өз пікірін бастамашыл білдіру және т. б. жатады.

Мәтіндік қызмет деңгейіндегі шынайы жағдай шеңберінде мәлімдемелерді тудыру және түсіну қабілетін оқыту басты назарда болуы керек [2].

Сонымен, реплика реакцияларының қалыптасуы келесі дағдылардың қалыптасуы мен дамуын қамтиды:

- әңгімелесушінің пікірімен келісу (диалог-унисон) немесе келіспеушілік (диалог-диссонанс) білдіру қабілеті;

- сенімсіздік;

- ақпарат көзін көрсету;

- жауап беруден немесе пікір білдіруден жалтару;

- кейінірек жасауға уәде;

- нақтылау;

- комплимент үшін алғыс;

- назар аудармағаны үшін кешірім сұрау;

- қайталауды сұрау (диалог-қайта сұрау);

- назар аудару;

- сөйлеу реакциялары;

- эмоцияны білдіру (мақұлдау, назар аудару және т. б.);

- ойлау, тақырыпты өзгерту;

- қорытынды шығару, қорытынды жасау. және аталған мәселе бойынша білім алушы.

Жоғарыда айтылғандай, сұхбат қатысушылары:

- тілдік, сөйлеу, коммуникативтік құзыреттіліктерді меңгеру;

- әңгіме тақырыбы бойынша жоғары хабардар болу;

- әңгіме тақырыбы аясында болашақ мамандық саласында жоғары мамандандырылған және ғылыми терминдермен жұмыс істей білуі қажет.

Осылайша, сұхбат- тілдік тұлғаның ғылыми-кәсіби құзыреттілігін дамытудың тиімді әдістерінің бірі болып табылады. Бұл интерактивті әдіс құзыреттілік тәсіл негізінде диалог жүргізу, пайымдау, пікір алмасу, болашақ мамандық саласында қосымша ақпарат беру қабілетін дамытады және жетілдіреді.

ӘДЕБИЕТ

1. Алексеева, Л. Н. Инновационные технологии как ресурс эксперимента/ Л. Алексеева// Учитель. М., 2009. № 3. - с. 28.
2. Гальскова Н. Д. Современные методики обучения иностранным языкам. – М.: АрктиГлосса, 2004.
3. Селевко, Г. Я. Освоение технологии самовоспитания личности школьников: как стать экспериментальной площадкой/ Г. Я. Селевко// Народное образование. - 2015. № 1. - с.181.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.19737363>

САНАРИПТИК БИЛИМ БЕРҮҮДӨ ОКУТУУ МЕТОДДОРУ ЖАНА АЛАРДЫН НАТЫЙЖАЛУУЛУГУ

БОРУБЕКОВА ГҮЛНАЗ КАЛМАТОВНА

окутуучу,
Ош мамлекеттик университети,
Кыргыз Республикасы, Ош шаары

ТӨЛӨНОВА ГУЛЗАТ БАЙЫШОВНА

окутуучу,
Ош мамлекеттик университети,
Кыргыз Республикасы, Ош шаары

Аннотация Макалада заманбап билим берүү системасындагы инновациялык ыкмаларды, анын ичинде интерактивдүү окутуу ыкмаларын колдонуу аркылуу студенттердин мотивациясын жогорулатуунун, таанып-билүү процессинин жана практикалык компетенцияларынын өнүгүшү жөнүндө сөз болот. Интерактивдүү окутуунун педагогикалык мааниси, теориялык негиздери жана учурдагы билим берүү чөйрөсүндөгү орду талданат. Бул ыкмалар студенттерди билимди терең өздөштүрүүгө жана чыгармачылыкка жеткирүү үчүн маанилүү инструмент болуп саналат. Санариптик жаңы технологиялары жана санариптик каражаттар билим берүү процессинде интеграцияланып, билим сапатын жогорулатуу үчүн жаңы мүмкүнчүлүктөрдү ачат. Билим берүү тармагындагы мындай өзгөрүүлөр окуучулардын социалдык жана кесиптик сапаттарын өркүндөтүүгө өбөлгө түзүп, аларды келечектеги кесиптерине даярдайт. Макала интерактивдүү окутуунун бул процесстердеги ролун жана анын натыйжалуулугун талкуулайт.

Түйүндүү сөздөр: санариптик окутуу, практика, билим берүү, заманбап ыкма, адабият, тажрыйба, ой жүгүртүү, технология, процесс.

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В ЦИФРОВОМ ОБРАЗОВАНИИ И ИХ ЭФФЕКТИВНОСТЬ

БОРУБЕКОВА ГҮЛНАЗ КАЛМАТОВНА

преподаватель,
Ошский государственный университет,
Кыргызская Республика, город Ош

ТӨЛӨНОВА ГУЛЗАТ БАЙЫШОВНА

преподаватель,
Ошский государственный университет,
Кыргызская Республика, город Ош

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы применения интерактивных методов обучения в условиях цифрового образования. Анализируется их влияние на повышение учебной мотивации студентов, развитие познавательной активности и формирование практических компетенций. Раскрываются педагогическое значение интерактивного обучения, его теоретические основы и место в современной образовательной среде. Особое внимание уделяется интеграции цифровых технологий в учебный процесс как фактору повышения качества образования. Результаты исследования показывают, что интерактивные методы способствуют развитию творческого мышления студентов,

формированию навыков самостоятельной работы и повышению уровня профессиональной подготовки.

***Ключевые слова:** цифровое образование, интерактивное обучение, компетенции, педагогика, инновационные методы, технологии, познавательная активность, мотивация.*

INTERACTIVE TEACHING METHODS IN DIGITAL EDUCATION AND THEIR EFFECTIVENESS

BORUBEKOVA GULNAZ KALMATOVNA

Teacher,
Osh State University,
Kyrgyz Republic, Osh city

TOLONOVA GULZAT BAISHOVNA

Teacher,
Osh State University,
Kyrgyz Republic, Osh city

***Abstract** The article examines the use of interactive teaching methods in the context of digital education. It analyzes their impact on increasing students' motivation, enhancing cognitive activity, and developing practical competencies. The pedagogical significance of interactive learning, its theoretical foundations, and its role in the modern educational environment are discussed. Special attention is given to the integration of digital technologies into the educational process as a means of improving education quality. The findings indicate that interactive methods contribute to the development of creative thinking, independent learning skills, and professional competence of students.*

***Key words:** digital education, interactive learning, competencies, pedagogy, innovative methods, technology, cognitive activity, motivation.*

Киришүү

XXI кылымдагы глобалдашуу жана маалыматтык коомдун калыптанышы билим берүү системасын түп-тамырынан өзгөрттү. Дүйнөлүк коомчулук билим берүүнү социалдык-экономикалык өнүгүүнүн башкы фактору катары баалап, аны реформалоо жана жаңылоо багытында бир катар стратегияларды ишке ашырууда. Мындай шартта билим берүү мекемелеринин негизги максаты – чыгармачыл ой жүгүрткөн, компетенттүү, санариптик сабаттуулугу жогору жана коомго активдүү катыша алган инсандарды даярдоо болуп саналат.

Ошондуктан, педагогика илиминин тарыхый өнүгүүсүндө билим түшүнүгү ар кандай позициялардан каралып келсе да, ал бирде тарбия процессинин жүрүшү катары, бирде анын натыйжасы катары, кээде система же баалуулук катары иликтелип келген. Бүгүнкү күндө билимди адамзат маданиятынын курамдык бөлүгү, топтолгон адамдык капитал жана социалдык пайда катары караган тенденциялар күч алууда. Педагогикалык адабияттарда билимдин үч негизги позициясы кеңири изилделген: биринчи – билимди таанып-билүү жана практикалык иш-аракеттеринин тажрыйбасы катары;

экинчи – жетишкендик деңгээлинин көрсөткүчү; үчүнчү – тарыхый тажрыйбадагы руханий жана интеллектуалдык байлык. Бул мамиле билимдин мазмунун калыптандырууга, көндүмдөрдү өрчүтүүгө жана социалдык адаптацияга өбөлгө түзөөрү белгилүү. Бул позициядан алганда, заманбап билим берүү педагогдордон студенттердин таанып-билүү аракеттерин активдештирүү үчүн эффективдүү методдорду, стратегияларды жана ыкмаларды колдонууну талап кылат. Мындай ыкмалардын бири – интерактивдүү окутуу, ал студенттерди диалог, кызматташтык жана технологияларды колдонуу аркылуу таанып билүү процессине тартууга багытталган. Салттуу билим берүүдө негизги басым фактыларды жана

маалыматтарды жаттоого жасалса, бүгүнкү күндө окуучунун ар тараптуу компетенцияларын – сынчыл ой жүгүртүүсүн, коммуникативдик жөндөмдөрүн, көйгөй чечүү көндүмдөрүн калыптандыруу биринчи орунга чыкты. Бул багытта Вордволл, тарсия, кызыктыруучу онлайн оюндардын приложениялары санариптик билим берүү саясатын түзүүдө маанилүү рол ойнойт. Айрыкча, **Wordwall (Вордволл)** платформасы окутуучуларга ар түрдүү интерактивдүү тапшырмаларды түзүүгө мүмкүндүк берет. Мисалы, дал келтирүү (matching), тест (quiz), “ачкыч сөздү тап” (word search), “айланма дөңгөлөк” (spin the wheel) сыяктуу оюн форматтары аркылуу студенттер жаңы теманы кызыгуу менен өздөштүрүшөт. Бул колдонмо сабакта студенттердин активдүүлүгүн арттырып, аларды өз алдынча ой жүгүртүүгө жана жооп табууга түрткү берет. Ошондой эле Wordwall тапшырмаларын онлайн да, басып чыгарып оффлайн режиминде да колдонууга болот, бул окутуучуга сабакты ар кандай форматта уюштурууга шарт түзөт.

Ал эми **Tarsia (тарсия)** программасы көбүнчө логикалык жана аналитикалык ой жүгүртүүнү өнүктүрүүгө багытталган. Бул колдонмо аркылуу мугалимдер “пазл” тибиндеги тапшырмаларды түзүшөт, анда студенттер туура жоопторду дал келтирүү аркылуу фигураны толук чогултушу керек. Мындай иш-аракеттер окуучулардын көңүлүн топтоого, маалыматты талдоого жана туура чечим кабыл алууга үйрөтөт. Тарсия айрыкча математика, тил жана табигый илимдер сабактарында формулаларды, терминдерди же түшүнүктөрдү бекемдөөдө натыйжалуу колдонулат.

Жогорудагы Вордволл жана тарсия сыяктуу санариптик инструменттер сабакты жандандырып, студенттин сабакка болгон кызыгуусун жогорулатат. Алар билим берүүнү жаттоого негизделген ыкмадан компетенцияга багытталган ыкмага өткөрүүгө жардам берип, студенттин өз алдынча үйрөнүү жөндөмүн өнүктүрүүгө чоң салым кошот.

Изилдөөнүн максаты: Заманбап билим берүүдө санариптик окутуунун методдорун изилдеп, алардын студенттердин билим алуусуна жана катышуусуна тийгизген натыйжалуулугун аныктоо.

Изилдөөнүн методу: Илимий-теориялык жана Сингапурдук технологиялар.

Талкуу жана натыйжа.

Педагогдор заманбап билим берүү чөйрөсүндө студенттердин коммуникативдик компетенцияларын өнүктүрүүгө багытталган инновациялык технологияларды өздөштүрүү аркылуу, алардын практикалык иш-аракеттерине ийкемдүү киргизүү максатында иш алып барышат. Бул өз кезегинде мугалимдерге жаңы педагогикалык ыкмаларды үйрөнүүгө жана студенттердин таанып-билүү, өз ара баарлашуу, чыгармачылык жөндөмдөрүн өркүндөтүүгө мүмкүндүк берет. Инновациялык технологияларды колдонуу, окуу процесси интерактивдүү, мотивациялуу жана диалогдук мүнөзгө ээ болушун камсыздап, билим берүү сапатын жогорулатууга жардам берет.

Интерактивдүү окутуу студенттин окуу процесиндеги активдүү катышуусун камсыз кылып, ага өз алдынча чечимдерди табууга, изилденип жаткан материалды тереңирээк түшүнүүгө жана аны күнүмдүк турмушка практикалык түрдө колдонууга түрткү берет. Компетенттүүлүк негизиндеги мамиле мугалимден окуу процессин кайрадан уюштурууну талап кылып, ал өз ичине ишмердүүлүктү уюштуруунун жаңы формаларын жана студенттер менен мугалимдин өз ара аракеттенүү принциптерин киргизүүнү камтыйт. Окутуучу баарлашуунун диалогдук формаларына, чыгармачылык ишмердүүлүккө жана чындыкты биргелешип издөөгө өзгөчө көңүл бурат. Чындыгында заман талабына ылайык келген ыкмалар, өз кезегинде, практикалык маселелерди чечүүдө билимди тереңирээк түшүнүүгө, өздөштүрүүгө жана чыгармачылык менен колдонууга түрткү берет. Бул ыкмалар студенттерге маалыматты өз алдынча өздөштүрүү, каталардан коркпой эксперименттерди жүргүзүү мүмкүнчүлүгүн түзүп, окутуучу менен ишенимдүү мамилелердин негизин калыптандырат. Мындай методдорго талкуулар, оюндар, чакан топтук иш, теориялык блоктор (мини-лекциялар) кирет. Алар салттуу окуу логикасынан айырмаланып, жаңы тажрыйбаны калыптандыруудан баштап теориялык түшүнүктөргө жетүүгө жардам берет. Студенттер

окутуучунун айрым функцияларын аткарып, мотивациясын жана өндүрүмдүүлүгүн жогорулатууга шарт түзүшөт. Акыркы он жылда интерактивдүү окутуу ыкмалары теледидар, радио, дистанттык билим берүү жана интернет платформаларында колдонулуп, студенттер менен активдүү өз ара байланыш түзүүгө мүмкүндүк берген. Санариптик заманбап билим берүү процессинде, студенттер менен мугалимдер ортосундагы диалогду түзүү, маалымат алмашуу жана окутууну башкарууга шарт түзүп жатат. Бул ыкмалардын теориялык негиздери төмөндөгүчө аныкталган:

- Студенттин окуу чөйрөсү менен өз ара аракеттенүүсү аркылуу жүргүзүлгөн окутуу [10, б. 107];
- Адамдардын өз ара мамилелеринин психологиясы боюнча негизделген окутуу [1, б. 74];
- Үйрөнүү – бул таанып-билүүнүн биргелешкен процесси, билим мугалим менен студенттин ортосундагы диалог аркылуу алынат [7, б. 102];

- Окуу чөйрөсү, студенттердин тажрыйбасын билим алуу таанымындагы

Андыктан, жогорудагы айтылган интерактивдүү ыкмалар студенттердин мотивациясын жана активдүү катышуусун арттырып, аларды конкреттүү аракеттерди жасоого түрткү берет. Ар бир студент топтук иштин жалпы жыйынтыгына салым кошкондо, окуу процесси кызыктуу жана маанилүү болуп калат. **Мисалы**, Джон Дьюи өзүнүн «тажрыйба аркылуу билим алуу» теориясында интерактивдүү окутуунун маанисин өзгөчө баса белгилеген. Ал билимдин активдүү процесс экендигин айтып, студенттерди өз тажрыйбалары аркылуу үйрөнүүгө чакырат. Студенттер көйгөйлөрдү чече алса, аларды туруктуу жана терең билимдер менен камсыз кылуу мүмкүн.

Мындан тышкары, интерактивдүү окутуу, талкууланган маселелерден тышкары, көйгөйлүү кырдаалдарды өз алдынча чечүү, өз позициясын коргоо, башка көз караштарды угуу жана кызматташуу жөндөмдөрүн өркүндөтөт. Бул процесс катышуучулардан сылыктыкты жана жакшы ниетти талап кылат. **Мисалы**, Пауло Фрейре (Paulo Freire) өзүнүн «Педагогика наадандыкка каршы» теориясында билим берүү процесси өз ара диалог жана кызматташууга негизделүүсү керек экенин белгилеген. Фрейре боюнча, окутуу жана үйрөнүү процесси биргелешкен аракеттерге жана тандалган көз караштарды урматтоо аркылуу өтүшү керек.

Ошондуктан, студенттердин өз позициясын коргоо жана башка көз караштарды угуу жөндөмдөрү маанилүү.

Интерактивдүү окутуу окутуучу менен студенттердин ортосундагы баарлашууну жана чыгармачылык ишмердүүлүктү уюштурууга жол ачып, билимдерди, көндүмдөрдү жана биликтүүлүктү ар кандай кырдаалдарда туруктуу, ийкемдүү жана гуманисттик негизде башкарууга мүмкүндүк берет.

Мисалы, Лев Выготскийдин «Зона ближайшего развития» аттуу теориясы интерактивдүү окутуунун негизги принцибин түшүндүрөт. Ал боюнча, студенттер өз алдынча маселе чечкенде, мугалимдин жана өнөктөштөрүнүн жардамы менен гана күрөштү ийгиликтүү өткөрө алышат. Бул алардын жеке жана академиялык өсүшүнө түрткү берет.

Корутунду

Заманбап билим берүү шартында интерактивдүү окутуу методдорун колдонуу педагогикалык процесстин мазмунун жана формасын сапаттуу жаңы деңгээлге көтөрүүгө мүмкүндүк берет. Бул макалада жүргүзүлгөн теориялык талдоолор интерактивдүү окутуунун билим берүүдөгү ролу барган сайын күчөп жатканын көрсөттү. Анткени, интерактивдүү ыкмалар билим алуучуну пассивдүү угуучудан активдүү иш-аракет жасоочу субъектке айландырат. Санариптик заманбап окутуунун негизги артыкчылыгы – студенттердин окууга болгон ички мотивациясын жогорулатышында. Сабак процессинде талкуу, топтук иш, практикалык тапшырмалар жана санариптик технологиялар колдонулганда, билим алуучулар өз пикирин эркин билдирүүгө, маселени талдоого жана чечим кабыл алууга үйрөнүшөт. Бул өз кезегинде алынган билимдин туруктуулугун жана практикалык маанисин арттырат.

Ошондой эле интерактивдүү методдор студенттердин сынчыл ой жүгүртүү жөндөмдөрүн өнүктүрүүгө өбөлгө түзөт. Алар маалыматты даяр түрүндө кабыл албастан, салыштырып, талдап, жыйынтык чыгарууга көнүшөт. Мындай көндүмдөр бүгүнкү күндө эмгек рыногунда атаандаштыкка жөндөмдүү адисти даярдоодо өзгөчө мааниге ээ.

Макалада каралган теориялык негиздер интерактивдүү окутуунун психологиялык жана педагогикалык жактан негизделгендигин далилдейт. Дж. Дьюи, Л. С. Выготский жана П. Фрейре сыяктуу илимпоздордун эмгектери интерактивдүү окутуунун инсанга багытталган мүнөзүн ачып берип, билимди социалдык өз ара аракеттенүү аркылуу өздөштүрүүнүн маанисин көрсөтөт. Бул идеялар бүгүнкү күндө да актуалдуулугун жоготпой, заманбап билим берүү практикасынын теориялык негизи болуп саналат.

Окутуучунун ролунун өзгөрүшү да санриптик заманбап окутуунун маанилүү өзгөчөлүгү катары белгиленет. Окутуучу маалымат берүүчү гана эмес, окуу процессин уюштуруучу, багыт берүүчү жана студенттердин ишмердүүлүгүн колдоочу адиске айланат. Бул педагогдон жогорку кесиптик даярдыкты, методикалык ийкемдүүлүктү жана санариптик сабаттуулукту талап кылат.

Жыйынтыктап айтканда, санариптик билим берүүдө заманбап окутуу методдору билим берүү процессинин сапатын жогорулатуунун, студенттердин компетенттүүлүктөрүн калыптандыруунун жана чыгармачыл потенциалын өнүктүрүүнүн натыйжалуу каражаты болуп саналат. Бул ыкмаларды Кыргыз Республикасынын билим берүү мекемелеринде системалуу жана максаттуу колдонуу билим берүүнүн улуттук моделин өркүндөтүүгө, эл аралык билим берүү мейкиндигинде атаандаштыкка жөндөмдүү адистерди даярдоого өбөлгө түзөт. Ошондуктан, санариптик окутууну заманбап билим берүү практикасына кеңири киргизүү илимий-методикалык жактан негизделген актуалдуу маселе катары каралышы зарыл.

КОЛДОНУЛГАН АДАБИЯТТАР:

1. Дьюи, Дж. (2004). **"Билим алуу жана тажрыйба"**. Нью-Йорк: Пресс. — Интерактивдүү окутуунун теориясына негиз салган Джон Дьюинин тажрыйба аркылуу билим алуу концепциясы.
2. Фрейре, П. (1970). **"Педагогика надандыкка каршы"**. Рио-де-Жанейро: Бразилия университети. — Пауло Фрейренин педагогикалык жана диалогдук окутуу теориялары, билим алуунун социалдык жана гуманисттик аспектери.
3. Выготский, Л. (1978). **"Мышление и речь"**. Москва: Педагогика. — Лев Выготскийдин «зона ближайшего развития» теориясы, интерактивдүү окутуунун өзгөчөлүктөрүн түшүндүрүүчү фундаменталдуу эмгек.
4. Ахметов, А. (2015). **"Заманбап билим берүү: теория жана практика"**. Бишкек: "Айып" басмасы. — Замандын талаптарына ылайык билим берүү
5. системасындагы инновацияларды жана интерактивдүү методдорду колдонуу.
6. Левин, К. (1995). **"Социальная психология"**. Москва: Издательство гуманитарной литературы. — Интерактивдүү
7. Окутуунун социалдык аспектери жана студенттер менен мугалимдердин өз ара мамилелери.
8. Сардар, У. (2019). **"Цифровая педагогика и технологии обучения"**.
9. Алматы: Казахстанский университет. — Санариптик технологиялардын жана интерактивдүү окутуунун билим берүү системасындагы ролу.
10. Джонс, С. (2009). **"Компетентность и творчество в образовании"**. Лондон: Оксфорд университети. — Компетенттүүлүк жана чыгармачылык жөндөмдөрүн өнүктүрүүгө арналган адабият.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.19737462>
ЭОК 37.033:37.016:5:001.891

БАСТАУЫШ СЫНЫПТА ЖАРАТЫЛЫСТАНУ САБАҒЫНДА ЭКОЛОГИЯЛЫҚ ТӘРБИЕ БЕРУДІҢ ТӘЖІРИБЕЛІК-ЭКСПЕРИМЕНТТІК НЕГІЗДЕРІ

ТӨЛЕН ЖҮЛДЫЗ

Абай атындағы Қазақ ұлттық университеті, 7М01301 – Бастауышта оқыту педагогикасы мен әдістемесі БББ 2 курс магистранты

Ғылыми жетекшілері – доктор, профессор **UZUNBOYLU HÜSEYİN**, аға оқытушы, магистр **ТЫНЫСХАНОВА А.Т.**

Аңдатпа: Мақалада жаратылыстану сабақтарында бастауыш сынып оқушыларына экологиялық тәрбие берудің теориялық және практикалық негіздері қарастырылады. Қоршаған ортамен таныстыру арқылы оқушылардың экологиялық білімін қалыптастырудың тиімді әдіс-тәсілдері, соның ішінде бақылау, топтық жұмыс, топсаяхат және пәнаралық байланыс мүмкіндіктері талданған. Зерттеу барысында тәжірибелік-эксперимент жүргізіліп, оның нәтижелері салыстырмалы түрде көрсетілді. Нәтижелер оқушылардың экологиялық білім деңгейінің артқанын, танымдық белсенділігі мен табиғатқа деген жауапкершілігінің қалыптасқанын дәлелдейді. Ұсынылған әдістемелік жүйе бастауыш сыныптарда экологиялық тәрбие берудің тиімділігін арттыруға бағытталған.

Түйін сөздер: экологиялық тәрбие беру, жаратылыстану сабақтары, бастауыш сынып, қоршаған орта, экологиялық мәдениет.

Қазіргі таңда әлемдік білім беру кеңістігіндегі халықаралық талаптарға сәйкес оқыту үдерісінің басты тұлғасы – білім алушы болып табылады. Осыған байланысты оқушының меңгерген білімінің нәтижесі оның қоршаған ортамен өзара байланысын түсінуі арқылы айқындалады. Бұл, өз кезегінде, бастауыш сынып оқушыларына экологиялық тәрбие беру мәселесінің маңыздылығын күшейтеді.

Жаратылыстану пәнін оқыту барысында қоршаған ортамен таныстыру негізінде бастауыш сынып оқушыларына экологиялық тәрбие берудің теориялық аспектілері оқушылардың әлемді тану үдерісінде жүйелі ойлау қабілеттерін қалыптастыруға ықпал етеді. Сонымен қатар, мектепте алған білімнің өмірдің түрлі салаларында қолданылуын қамтамасыз ететін тиімді әдістемелік жүйені әзірлеуге және оны тәжірибеде пайдалануға мүмкіндік береді.

Жаратылыстану сабақтары арқылы қоршаған ортамен таныстыру негізінде бастауыш сынып оқушыларына экологиялық тәрбие берудің теориялық үлгісі төменде берілген (2-сурет).

Бастауыш сынып оқушыларына экологиялық тәрбие берудің теориялық негіздері психология және педагогика ғылымдарының қағидаларына, сондай-ақ жеке тұлғаға бағытталған жаратылыстану пәнін оқытуды ұйымдастыру әдістемесіне сүйенеді.

«Жаратылыстану» пәнінің оқу бағдарламасы мемлекеттік білім беру стандартына сәйкес әзірленген. Бастауыш сыныптарға арналған бағдарламада пән бойынша сағат саны келесідей бөлінген: 1-сыныпта – 33 сағат, 2-сыныпта – 34 сағат, ал 3–4 сыныптарда – 68 сағаттан қарастырылған (3-кесте).

Аталған білім стандарты мен оқу бағдарламалары негізінде Қазақстан мектептерінде «Атамұра», «Алматыкітап» және «НЗМ» баспаларынан жарық көрген оқулықтар қолданылады. Бұл оқулықтар білім беру стандарты мен оқу бағдарламасының талаптарына сай әзірленіп, оқушылардың жас ерекшеліктерін ескере отырып құрастырылған.



Сурет 1 – Жаратылыстану сабақтарында бастауыш сынып оқушыларына экологиялық тәрбие берудің теориялық негіздері

Жаратылыстану сабақтарында экологиялық тәрбие берудің тиімді жолдарының бірі – оқушылардың жүргізген экологиялық бақылау нәтижелерін оқу үдерісінде жүйелі пайдалану болып табылады. Мұндай нәтижелерді сабақта әртүрлі әдіс-тәсілдер арқылы қолдануға болады: оқушылардың бақылау қорытындыларын ауызша баяндауы, сыныптық талқылау ұйымдастыру, жеке әңгіме түрінде тыңдау, мұғалімнің проблемалық сұрақтарына жауап беру немесе шығармашылық жұмыстар орындату. Бұл тәсілдер оқушылардың табиғат құбылыстары мен тірі ағзалардың маусымдық өзгерістерін түсінуіне, құстар мен жануарларға қамқорлықпен қарау қажеттігін ұғынуына мүмкіндік береді. Нәтижесінде, олар табиғаттағы барлық тіршілік иелерінің өзара байланысын түсініп, экологиялық жауапкершілікке бейімделеді.

Экологиялық тәрбие беруде оқушылардың өзіндік, жұптық және топтық жұмыстарын ұйымдастырудың маңызы зор. Мұндай жұмыс түрлері оқушылардың белсенділігін арттырып қана қоймай, олардың берілген тапсырмаларды саналы орындауына жағдай жасайды. Өз бетінше орындалған тапсырмалар оқушы жадында берік сақталып, экологиялық мәдениет пен жауапкершіліктің қалыптасуына ықпал етеді.

Сонымен қатар, топсаяхаттарды ұйымдастыру және оның нәтижелерін сабақта тиімді пайдалану экологиялық тәрбиенің мазмұнын тереңдете түседі. Табиғи ортада жүргізілген бақылаулар оқушылардың табиғат құбылыстары туралы нақты түсінік қалыптастыруына, олардың логикалық ойлауын, тілін және танымдық қабілеттерін дамытуға әсер етеді. Топсаяхат барысында алынған мәліметтерді сабақта қолдану (әңгімелету, сұрақ-жауап, сызба жасау, шығармашылық тапсырмалар) оқушылардың табиғат пен адам арасындағы байланысты терең түсінуіне мүмкіндік береді.

Экологиялық білім беруде пәнаралық байланысты жүзеге асыру, көркем әдебиет пен халық ауыз әдебиеті үлгілерін (жұмбақтар, өлеңдер, әңгімелер) қолдану да маңызды рөл атқарады. Бұл оқушылардың табиғатқа деген қызығушылығын арттырып, олардың дүниетанымына эмоционалдық әсер етеді.

Сондай-ақ, дәптермен жұмыс жүргізу арқылы оқушылар өз бақылауларын, жаңа ұғымдар мен ғылыми атауларды жүйелеп отырады. Бұл олардың білімін бекітіп, ойлау, есте сақтау және тіл дамыту дағдыларын жетілдіреді.

Осылайша, жаратылыстану сабақтарында қолданылатын әртүрлі әдіс-тәсілдер мен ұйымдастыру формалары бастауыш сынып оқушыларының экологиялық білімін қалыптастырып қана қоймай, олардың табиғатқа деген саналы қарым-қатынасын дамытуға негіз болады.

Жаратылыстану сабақтарында бастауыш сынып оқушыларына экологиялық тәрбие беруді іске асыру үшін «Жаратылыстану» пәні бойынша әдістемеміздің негізі болып табылатын *тапсырмалар жүйесін ұсынамыз*.

Жаратылыстану 3 сынып – «Өсімдік әлемінің досы мен дұшпаны»:

1-тапсырма (Коммуникация).

Әр фотосуретте не бейнеленген? Түсіндір. Бұл суреттерге не ортақ?

Өсімдік әлемінің досы мен дұшпаны туралы айтып беріңіз.



2-тапсырма (Топтық жұмыс).

Берілген суреттерді пайдалана отырып өсімдіктерге дұрыс күтім жасау және қорғау жолдарын жасап көрсетіңіз.



3-тапсырма (Сыни ойлау).

Әр топ «*Орман ғаламшарымызға қандай пайда алып келеді? Орманды сақтап қалу үшін адам не істей алады?*» тақырыбында пікірталас ұйымдастыру. Еліміздегі орман қорлары туралы зерттеу.

Зерттеу нәтижесі: 2017 жылғы 1 қаңтардағы жағдай бойынша мемлекеттік орман қорының жалпы ауданы республика аумағының 29423,91 мың га немесе 10,8% құрайды.

Қазақстанда ормандар сәйкесінше біркелкі орналаспаған. Ормандардың өсімділігі табиғи аймақтардың әртүрлілігіне байланысты шартталған. Шөлді аймақта сексеуілді ормандар өседі. Таулы ормандардың негізгі бөлігі Алтай, Жоңғар және Іле Алатауының қара қылқанды екпелерімен көмкерілген. Далалы және орманды далалы жазықтықты бөлігі қайыңды-теректі шоғырлы ормандармен, қарағайлы ормандармен, Ертіс маңы жолақты қарағайлармен берілген.



Республиканың ормандары климатты, ортаны қалыптастырушы және қойнаууды қорғаушы, су қорғау және санитарлы-гигиеналық маңызды қызметтерді реттейді және елдің биологиялық биоәртүрлілігінің 86% табиғи резерваты болып табылады.

4-тапсырма (Креативтілік дағды).

Еліміздегі ең ауқымды зауыт, фабрикаларды анықтау. Өсімдіктер өсуіне зияны тиетін зауыт немесе фабрика түрлері қандай? Төмендегі суретте көрсетілген фабрика не зауыт орнына орман немесе бақша болса не өзгерер еді? Өз ойыңды тұжырымдап түсіндір.



STEAM – сыни ойды, зерттеушілік құзыреттіліктері мен топтағы жұмыс дағдыларын дамыту құралы ретінде бірнеше пән саласы кіретін жаңа білім беру технологиясы. STEAM аббревиатурасы келесідей тарқатылады: S-science, T-technology, E-engineering, art M-mathematics. Ағылшын тілінен аударғанда ол, келесідей дыбысталады: жаратылыстану ғылымдары, технология, инженерлік өнер, шығармашылық, математика.

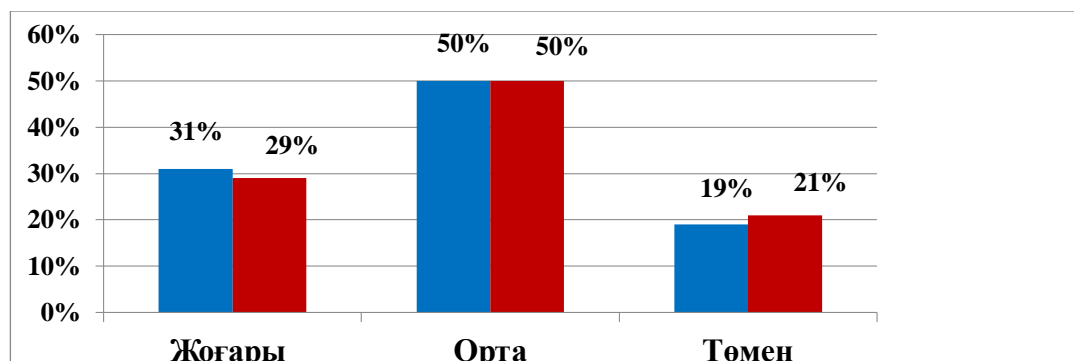
Жүргізілген зерттеу нәтижесінде жаратылыстану сабақтарында бастауыш сынып оқушыларына экологиялық тәрбие берудің тәжірибелік-эксперименттің салыстырмалы нәтижелері шығарылды. Бекіту экспериментінің көрсеткішін төмендегі кестеде көрсете аламыз.

Кесте 1 – Жаратылыстану сабақтарында бастауыш сынып оқушыларына экологиялық тәрбие берудің эксперименттен кейінгі деңгейі:

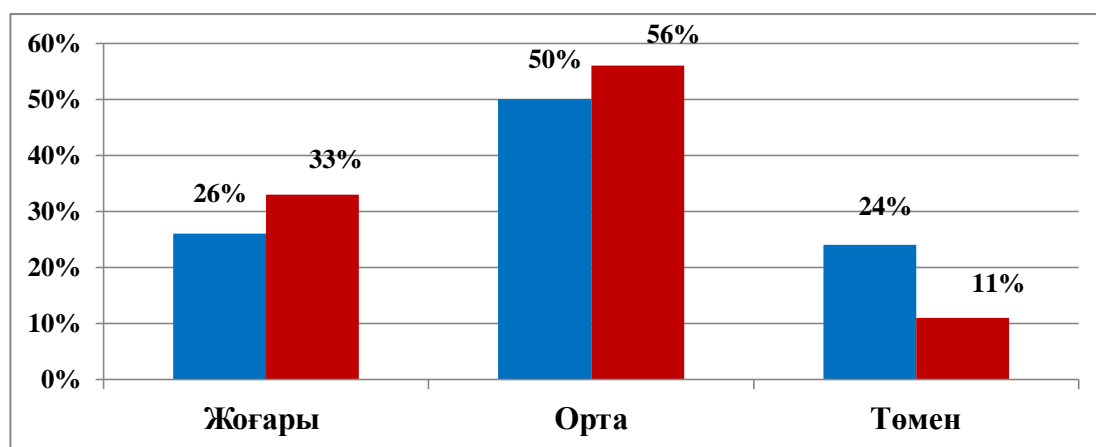
№	Деңгейі	Эксперимент тобы		Бақылау тобы	
		Бала саны	%	Бала саны	%
1	Жоғары	18	33%	15	29%
2	Орта	30	56%	26	50%
3	Төмен	6	11%	11	21%

Кесте 2 – Жаратылыстану сабақтарында бастауыш сынып оқушыларына экологиялық тәрбие беру деңгейі бойынша тәжірибелік-эксперименттің салыстырмалы нәтижелері (%)

Деңгейлер	Эксперименттік топ		Бақылау тобы	
	Эксперим. дейін	Эксперим. кейін	Эксперим. Дейін	Эксперим. кейін
Жоғары	26%	33%	31%	29%
Орташа	50%	56%	50%	50%
Төменгі	24%	11%	19%	21%



Сурет 2 – Жаратылыстану сабақтарында бастауыш сынып оқушыларына экологиялық тәрбие беру деңгейі бойынша тәжірибелік-эксперименттің салыстырмалы нәтижелерінің диаграммасы (бақылау тобы)



Сурет 3 – Жаратылыстану сабақтарында бастауыш сынып оқушыларына экологиялық тәрбие беру деңгейі бойынша тәжірибелік-эксперименттің салыстырмалы нәтижелерінің диаграммасы (эксперименттік топ)

Кесте мәліметтеріне сүйене отырып, эксперименттік топтағы 3-сынып оқушыларына жаратылыстану сабақтарында экологиялық тәрбие берудің салыстырмалы көрсеткіштеріне талдау жасалды. Нәтижелерге сәйкес, тақырыпқа байланысты қажетті ақпаратты іздестіру дағдысы бойынша оқушылардың 30%-ы жоғары деңгей, 52%-ы орта деңгей, ал 18%-ы төмен деңгей көрсеткен.

Қоршаған ортамен таныстыру негізінде экологиялық білім қалыптастыру барысында зерттеу жұмыстарында бейнематериалдарды қолдану қабілеті де талданды: жоғары деңгей – 23%, орта деңгей – 55%, төмен деңгей – 22%. Сонымен қатар, оқушылардың өз жұмыстарын электрондық форматта ұсыну дағдылары бойынша жоғары деңгей – 25%, орта деңгей – 53%, төмен деңгей – 22% нәтижені көрсетті.

Топтық жұмыстарды орындау көрсеткіштері де салыстырмалы түрде қарастырылды. Экологиялық тәрбиеге бағытталған тапсырмаларды топта дұрыс орындау бойынша жоғары деңгей – 26%, орта деңгей – 54%, төмен деңгей – 20% болды. Ал шығармашылық тапсырмаларды орындауда жоғары деңгей – 26%, орта деңгей – 52%, төмен деңгей – 22% көрсеткіш тіркелді. Логикалық тапсырмаларды шешуде жаңа білімді дәлелдей алу қабілеті бойынша жоғары деңгей – 25%, орта деңгей – 54%, төмен деңгей – 21% құрады.

Жалпы нәтижелерді салыстырғанда, тәжірибелік-экспериментке дейін жоғары деңгейдегі оқушылар үлесі 21% болса, эксперименттен кейін бұл көрсеткіш 24%-ға дейін артқаны байқалады. Орта деңгейдегі оқушылар саны 44%-дан 54%-ға дейін өскен. Ал төмен

деңгейдегі көрсеткіш 35%-дан 20%-ға дейін төмендеген. Бақылау топтарында айтарлықтай өзгерістер тіркелмеді.

Қалыптастырушы эксперимент нәтижелерін қорытындылай келе, жаратылыстану сабақтарында экологиялық тәрбие беруге бағытталған тапсырмаларды орындау барысында зерттеу әдістері мен заманауи технологияларды тиімді қолдану оқушылардың білім деңгейін арттыруға оң әсер ететіні анықталды. Жүйелі түрде ұйымдастырылған бұл жұмыстар зерттеудің мақсаты мен міндеттерінің орындалғанын дәлелдейді.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Төлен Жұлдыз, Uzunboylu Hüseyin, Тынысханова А.Т. Жаратылыстану сабақтарында бастауыш сынып оқушыларына экологиялық тәрбие беру. In the World of Science and Education 5, No. 5 (March 31, 2026): 21–23. <https://doi.org/10.5281/zenodo.19498220>
2. Бастауыш білім беру деңгейінің 1-4-сыныптары үшін «Жаратылыстану» пәні бойынша үлгілік оқу бағдарламасы. – Астана. – 2022
3. Андриянова Т., Беркало В., Жукупова Н., Полежаева А. Жаратылыстану. Жалпы білім беретін мектептің 3-сыныбына арналған оқулық. – Астана: НЗМ, 2018.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.19737557>
УДК 811,111:373,3

THE ROLE OF BOOKS IN THE PROCESS OF LEARNING ENGLISH BY PRIMARY SCHOOL STUDENTS

KARIMOVA ZERE NURTAYEVNA

Lecturer at the Department of Translation Theory and Practice,
Faculty of Foreign Languages, Master of Philology
«Karaganda National Research University named after academician Ye.A.Buketov»

**BOLAT KERBEZ BAIKADAMKYZ
ALIMBAY AKERKE KAIRATKYZY**

Students of NLC «Karaganda National Research University
named after academician Ye.A.Buketov»

Аңдатпа: Бұл мақалада бастауыш сынып оқушыларының білім алу жолындағы ағылшын тілі кітаптарының рөлі мен оқу қарастырылады. Мектептегі оқу мәдениетінің құзыреттілігі, кітаптардың қажеттілігімен қолданылуы және оның әсері зерттеледі. Сонымен қатар ағылшын тілі кітаптарына балаларды тілдік, танымдық, шығармашылық қабілеттерін сипаттайды. Мақалада оқушылардың ағылшын кітабына деген қызығушылығы мен маңызы туралы сауалнама нәтижесі де көрсетіледі. Зерттеу нәтижелері оқу процесінде ағылшын тілі кітаптарын қолдану артықшылықтары мен оқу дағдыларын дамытуға үлкен ықпал ететінін көрсетеді.

Түйін сөздер - ағылшынтілі, кітап, бастауыш сыныбы, оқу процесі, ағылшын тілі кітаптарының құзыреттілігі.

Аннотация: В данной статье рассматривается роль англоязычных книг и чтения в образовательном процессе учащихся начальной школы. Изучаются компетентность вобластикультуры чтениявшколах, потребность вкнигахих использование, а также их влияние. Кроме того, описывается влияние англоязычных книг на языковые, когнитивные и творческие способности детей. В статье также представлены результаты опроса об интересе и важности англоязычных книг для учащихся. Результаты исследования показывают, что использование англоязычных книг в образовательном процессе оказывает большое влияние на развитие навыков чтения.

Ключевые слова - английский язык, книга, начальная школа, процесс обучения, знание английского языка.

In the era of globalization, language acquisition, especially learning English, has become a necessity of the time. The English language broadens a person's horizons and also opens the door to many new opportunities. Therefore, it is important to pay great attention to teaching English at school. In the modern education system, foreign languages are taught starting from primary school. In this regard, English-language books play a significant role in developing the reading culture of primary school students. The primary school stage is very important for a student who has just started school. At this time, students have a high level of motivation and interest in learning. Therefore, it is essential to find appropriate approaches for students and apply effective teaching methods. For this reason, a teacher must be able to choose suitable teaching strategies, taking into account the individual characteristics of each student. English-language books occupy a special place in the learning process. Especially for primary school students, books in English are an indispensable resource.» This essay uses a method of literature review and aims to have a better and deeper illustration of how English picture books benefit primary school students. Furthermore, this essay will give some suggestions and ideas for transforming the traditional English teaching model in primary school into

a more interesting and effective way.»[1, p.50].

«Reading is an activity that requires a certain amount of effort in the process of comprehension. It involves a complex cognitive process that takes place when a person understands what they read. There are two types of reading: receptive reading, which involves reading for the purpose of translating from one language to another, and extensive reading, which involves reading broadly on a particular topic»[2,p.1]. In this regard, both types of reading are useful and indispensable methods for students. In particular, receptive reading allows students to read foreign language texts by relating them to their native language. This method helps students who are just beginning to learn English to understand the material more easily. As a result, their vocabulary increases and their ability to use grammatical structures correctly develops.

On the other hand, extensive reading is aimed at developing students' ability to understand general information. In this case, students try to grasp the overall meaning of the text without translating each word into the native language. This method teaches students to process information quickly, draw conclusions, and think independently. Therefore, it is important to pay special attention to using both approaches in the learning process. This helps develop students' language competence and strengthens their level of foreign language proficiency. Today, knowing a language is a requirement of the time.«The need to strengthen the functional-semantic and communicative-cognitive aspects of foreign language teaching in mastering the updated educational content is increasing»[3,p.35-38].

In the modern education system, learning foreign languages occupies an important place. In particular, the English language has a significant impact on students. It is not only a means of communication but also an important tool that opens the way to knowledge and the world. The English language, including English-language books, is an indispensable resource.

Firstly, English books help develop students' vocabulary. Through simple and engaging texts, children quickly learn new words and begin to use them in everyday life. Primary school students often face several difficulties when learning a new language, one of which is memorizing new words. However, reading books makes this process faster and easier. For example, by reading simple texts and stories in books, students understand the meaning of new words. They not only translate and memorize words but also learn how to use them in context.

Secondly, reading books develops students' thinking, memory, and comprehension skills. For primary school students, simply reading a text and memorizing words is not enough. When learning English, it is also important to understand the text and draw conclusions. By reading books regularly, students learn to understand and analyze sentences with different structures.

For example, while reading simple books based on dialogues, students try to understand the actions of the characters and the course of events, and draw conclusions. The presence of many illustrations in books is also very important. Pictures help to understand the text more quickly and develop logical thinking skills.

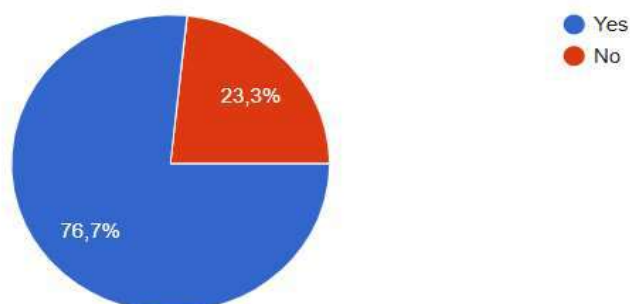
In addition, it is very important for parents and teachers to read books aloud. This method develops the child's listening skills and helps them learn correct pronunciation and intonation.

Thirdly, English-language books introduce students to the culture, history, and traditions of other countries. For primary school students, this is one of the most valuable tools. They not only learn the English language but also become familiar with the lives of people who speak it. Moreover, such books increase children's interest in new environments and teach them to respect other cultures, broadening their horizons. They begin to understand the diversity of the world and develop tolerance.

To determine the effectiveness of the advantages mentioned above, a special survey was conducted among teachers. The survey focused on the importance of English-language books in the learning process and the frequency of their use in classroom practice. The results showed that the majority of respondents noted that English-language books are an important tool for developing students' language skills and increasing their interest in the subject.

3. Do you use additional English books during your lessons?

30 ОТВЕТОВ

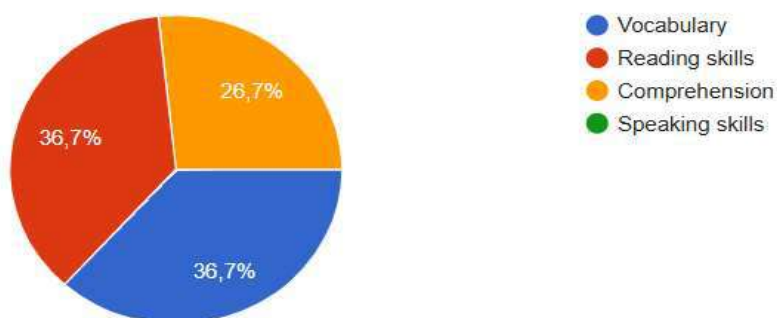


According to the survey results, 40% of the respondents were teachers with 10 or more years of teaching experience. This represents the largest proportion. In addition, the most taught grade level was 2nd grade, accounting for 33% of the responses

According to the results of the third question of the survey, 76.7% of teachers use English-language books in their lessons. In addition, 63.3% of teachers use English-language books in their daily teaching practice. The remaining 36.7% of teachers use English-language books only 1–2 times per week. According to the results of the fourth question, 36.7% of teachers prefer using short texts in lessons rather than picture books and fairy tales.

7. What skills do students develop through reading books?

30 ОТВЕТОВ



Most respondents believe that reading books primarily develops vocabulary and reading skills. Mean while, 26.7% noted that reading improves text comprehension ability. This result proves that books are a comprehensive tool for language learning. In the results of the 8th question, students' interest in reading books is significantly high. 56.7% of respondents reported a high level of interest, while 36.7% rated it as moderate. This shows that children are still enthusiastic about traditional books.

Teachers identified students' low interest and language difficulties as the main challenges when working with books. They also pointed out the lack of books as a major issue. Most survey participants consider using book sat the elementary level to be very important. There maining 40% regard this method as simply important. Notably,

None of the respondents considered reading books to be «not important.»

The survey results provide a comprehensive overview of the current landscape of English language teaching at the primary level, highlighting a strong professional consensus on the integration

of supplementary literature. It is evident that teachers, regardless of their years of experience, view additional books not merely as optional tools but as essential components of a successful curriculum. By frequently utilizing picture books, short stories, and fairy tales, educators are able to create a more immersive and visually engaging environment that caters specifically to the cognitive development of young learners.

The data further suggests a direct correlation between the use of these materials and the enhancement of core linguistic skills. Teachers observe significant progress in students' vocabulary acquisition, reading fluency, and overall comprehension, which in turn fosters a high level of academic engagement. However, the path to effective implementation is not without obstacles; educators frequently navigate challenges such as the varying language difficulty of available texts and occasional shortages of appropriate resources. To overcome these hurdles, there is a clear call for the selection of level-based and age-appropriate materials that align with students' specific abilities. Ultimately, the study confirms that prioritizing diverse and engaging reading materials is a fundamental strategy for boosting student motivation and achieving long-term success in primary English education.

REFERENCES:

1. Luyao Xu. Study on the Role of English Picture Books in Primary School English Education. – Proceedings of the 5th International Conference on Education Innovation and Philosophical Inquiries, 2024 – 50 с.
2. Mateusz Brodowicz. The Importance of Reading Books in Improving English Proficiency – 2024. Website: <https://share.google/w9yRBFKX9YA3aT9mfweb>
3. Мильруд Р.П., Максимов И.Р. - «Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам» Иностранные языки в школе. №4, 2000. - 35-38 с

<https://doi.org/10.5281/zenodo.19737645>
УДК 811.111:378:004.8

THE ROLE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN LEARNING ENGLISH FOR STUDENTS

KARIMOVA ZERE NURTAYEVNA

Lecturer at the Department of Translation Theory and Practice,
Faculty of Foreign Languages, Master of Philology
«Karaganda National Research University named after academician Ye.A.Buketov»

BURABAY AKTOLKYN YERZHANKYZY
ZHASSYBAY BEKAIDAR KONYSZHANULY

Students of NLC «Karaganda National Research University
named after academician Ye.A.Buketov»

Аңдатпа. Бұл мақалада ағылшын тілін үйренуші студенттер үшін жасанды интеллекттің (ЖИ) рөлі зерттеледі. ЖИға негізделген құралдардың тіл дағдыларын, оқу, жазу, тыңдалым және сөйлеу дағдыларын дамытуға қаншалықты тиімді екенін анықтау. Зерттеу аралас әдістемені қолдана отырып, сауалнамалар, сұхбаттар және академиялық өнімділік тестілері арқылы деректер жиналды. Нәтижелер ЖИ құралдарын қолданатын студенттердің дәстүрлі әдістермен оқитын студенттерге қарағанда тіл меңгеру деңгейінің жоғарылауын көрсетті. Сонымен қатар, ЖИ жеке тұлғаға бағытталған оқыту тәжірибесін ұсыну арқылы студенттердің мотивациясын арттыратыны анықталды. Мақала соңында білім беру процесінде ЖИ-ді тиімді интеграциялау бойынша ұсыныстар көрсетілген.

Түйінді сөздер: жасанды интеллект, ағылшын тілі, білім беру технологиялары, жеке тұлғаға бағытталған оқыту, цифрлық сауаттылық.

Аннотация. В этой статье исследуется роль искусственного интеллекта (ИИ) для студентов, изучающих английский язык. Определение того, насколько эффективны инструменты, основанные на множестве, для развития языковых навыков, навыков чтения, письма, аудирования и речи. Исследование собрало данные с помощью опросов, интервью и тестов академической успеваемости с использованием смешанной методологии. Результаты показали, что студенты, использующие инструменты ИИ, имели более высокий уровень владения языком, чем студенты, изучающие традиционные методы. Кроме того, было обнаружено, что ИИ повышает мотивацию студентов, предлагая лично-ориентированный опыт обучения. В конце статьи изложены рекомендации по эффективной интеграции ИИ в образовательный процесс.

Ключевые слова: искусственный интеллект, английский язык, образовательные технологии, лично-ориентированное обучение, цифровая грамотность.

The landscape of language education has undergone a profound transformation in the twenty first century, driven primarily by rapid advancements in digital technology. Among these technological innovations, Artificial Intelligence (AI) has emerged as a pivotal force, reshaping how languages are taught, learned, and assessed. English, being the global lingua franca of business, science, technology, and diplomacy, holds a paramount position in educational curricula worldwide. For students, particularly those in non-native English-speaking contexts, mastering this language is not merely an academic requirement but a crucial skill for future professional success and social mobility. Traditionally, English language teaching (ELT) has relied heavily on teacher-centered approaches, standardized textbooks, and uniform assessment methods. While these methods have

served their purpose, they often fail to address the diverse learning needs, paces, and styles of individual students. The one-size-fits-all model frequently results in disengagement, anxiety, and uneven proficiency levels among learners. In this context, AI offers a promising solution by enabling personalized, adaptive, and interactive learning experiences that were previously unattainable at scale.

Artificial Intelligence in education refers to the use of complex algorithms and software to emulate human cognition in the analysis, comprehension, and presentation of educational content. In the realm of English language learning, AI manifests in various forms, including Intelligent Tutoring Systems (ITS), Natural Language Processing (NLP) applications, automated writing evaluation tools, speech recognition software, and adaptive learning platforms. These technologies possess the capability to provide immediate feedback, tailor content to the learner's proficiency level, and create immersive environments for practice. For instance, NLP-powered chatbots can engage students in conversational practice, offering a safe space to make mistakes without the fear of judgment often associated with human interaction. Similarly, adaptive learning systems analyze student performance data in real-time to adjust the difficulty of tasks, ensuring that learners are neither bored by material that is too easy nor overwhelmed by content that is too difficult. This dynamic adjustment is crucial for maintaining the state of flow, a psychological concept where learners are fully immersed and engaged in the activity.

The significance of integrating AI into English language learning extends beyond mere convenience or novelty. It addresses critical challenges in modern education, such as large class sizes, limited teacher resources, and the need for continuous assessment. In many educational institutions, teachers are burdened with administrative tasks and large cohorts of students, leaving little time for individualized attention. AI can automate routine tasks such as grading multiple-choice tests, checking grammar, and tracking attendance, thereby freeing up teachers to focus on higher-order instructional activities, such as facilitating discussions, providing nuanced feedback on creative writing, and offering emotional support. Furthermore, AI facilitates accessibility, making language learning resources available to students in remote areas or those with disabilities. Voice-to-text technologies, for example, can assist students with hearing impairments, while text-to-speech tools can support those with visual impairments or dyslexia.

Despite the potential benefits, the integration of AI in English language learning is not without its controversies and challenges. Critics argue that over-reliance on technology may diminish the human element of education, which is essential for developing socio-cultural competence and empathy. Language is not just a set of grammatical rules and vocabulary; it is a medium of cultural expression and human connection. There are concerns that AI, despite its sophistication, may lack the cultural nuance and contextual understanding that human teachers possess. Additionally, issues related to data privacy, algorithmic bias, and the digital divide pose significant ethical and practical hurdles. Not all students have equal access to high-speed internet and advanced devices, which could exacerbate existing educational inequalities. Moreover, the accuracy of AI-driven feedback, particularly in complex areas such as pragmatics and idiomatic usage, remains a subject of ongoing debate.

This study aims to explore the multifaceted role of AI in learning English for students, examining both its efficacy and its implications. By investigating how AI tools impact various language skills—reading, writing, listening, and speaking—this research seeks to provide a comprehensive understanding of the current state of AI-assisted language learning. The study is grounded in the belief that technology should not replace teachers but rather augment their capabilities, creating a hybrid model of education that leverages the strengths of both human instruction and machine intelligence. As we stand on the brink of a new era in education, understanding the interplay between AI and language learning is essential for educators, policymakers, and students alike. This introduction sets the stage for a detailed examination of the methodologies used to assess AI's impact, the results obtained from empirical data, and the broader implications for the future of English language education. Through this exploration, we hope to

contribute to the growing body of literature on educational technology and offer practical insights for implementing AI in classroom settings effectively and ethically [1, 52p.].

To rigorously investigate the role of Artificial Intelligence in learning English, this study employed a mixed-methods research design, combining quantitative and qualitative approaches. This methodological choice was driven by the need to capture both the measurable impacts of AI on student performance and the nuanced subjective experiences of learners and educators. The quantitative component provided statistical evidence of efficacy, while the qualitative component offered deeper insights into the mechanisms underlying these effects, including student attitudes, motivation, and perceived challenges. The study was conducted over a period of sixteen weeks during the academic year, involving a sample of 200 undergraduate students enrolled in intermediate-level English courses at a large public university. The participants were randomly assigned to two groups: the experimental group, which utilized AI-enhanced learning tools, and the control group, which followed traditional instruction methods.

The experimental group had access to a suite of AI-driven platforms, including an adaptive learning system for grammar and vocabulary, an automated writing evaluation tool, and a speech recognition application for pronunciation practice. These tools were integrated into the regular curriculum, complementing face-to-face instruction. Students in this group were required to spend at least three hours per week engaging with the AI platforms, completing assigned modules, and receiving immediate feedback. The control group, on the other hand, received standard instruction involving textbook-based exercises, teacher-led lectures, and peer-review sessions. Both groups were taught by the same instructors to minimize variability in teaching quality and style. Pre-tests and posttests were administered to both groups to measure changes in English proficiency across four key domains: reading comprehension, writing ability, listening skills, and speaking fluency. These tests were standardized and validated to ensure reliability and comparability of results.

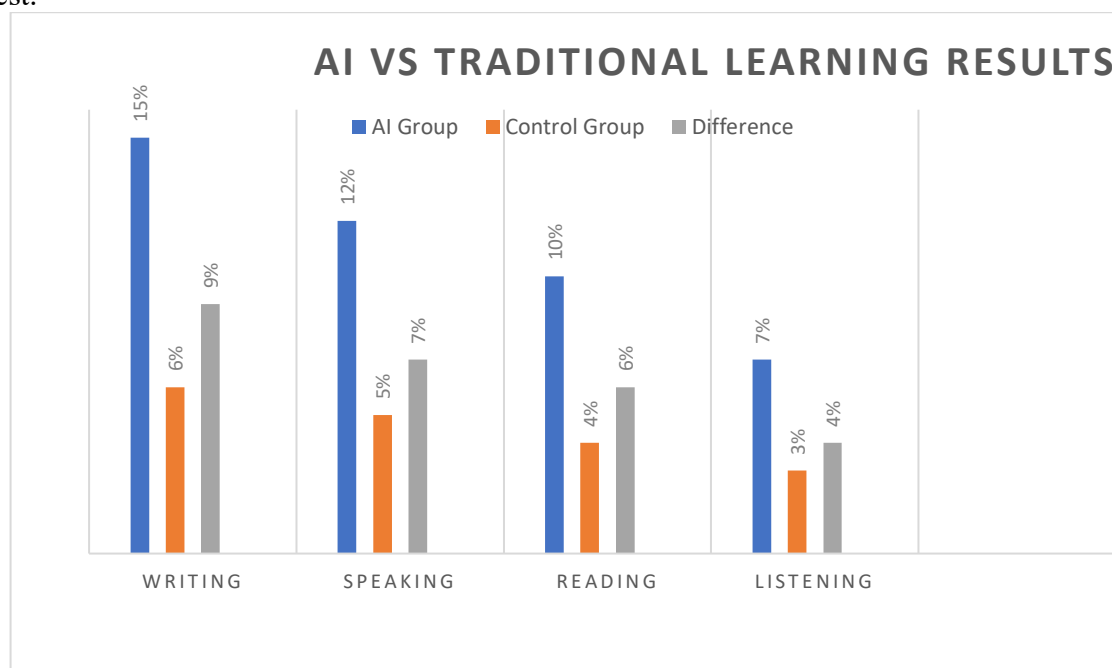
Data collection instruments included standardized proficiency tests, structured surveys, and semi-structured interviews. The proficiency tests served as the primary quantitative measure, providing objective data on student improvement. The surveys, distributed at the beginning and end of the study, assessed students' attitudes towards technology, their self-efficacy in learning English, and their levels of motivation. The survey items were adapted from established scales in educational psychology, such as the Foreign Language Classroom Anxiety Scale and the Motivated Strategies for Learning Questionnaire. Semi-structured interviews were conducted with a subset of 30 students from the experimental group and 10 instructors involved in the study. These interviews aimed to explore participants' perceptions of the AI tools, their experiences with personalized feedback, and any challenges they encountered. The interview questions were open-ended, allowing participants to express their views in detail.

Ethical considerations were paramount throughout the study. Informed consent was obtained from all participants, who were informed about the purpose of the study, the procedures involved, and their right to withdraw at any time. Data anonymity and confidentiality were strictly maintained, with all personal identifiers removed from the datasets. The study protocol was reviewed and approved by the university's Institutional Review Board (IRB) to ensure compliance with ethical standards. Furthermore, efforts were made to address potential biases in the AI algorithms used. The selected platforms were vetted for transparency and fairness, and instructors were trained to monitor for any instances of biased feedback or inappropriate content. By employing a rigorous mixed methods approach, this study aimed to provide a comprehensive and balanced evaluation of the role of AI in English language learning, contributing valuable evidence to the field of educational technology [2, 78p.].

The analysis of the data collected from the experimental and control groups revealed significant differences in learning outcomes, favoring the integration of Artificial Intelligence in English language instruction. Quantitative results from the standardized proficiency tests indicated that students in the experimental group achieved statistically higher gains in all four language skills compared to their counterparts in the control group. Specifically, the experimental group

demonstrated a mean improvement of 15% in writing accuracy, attributed largely to the immediate and detailed feedback provided by the automated writing evaluation tools. These tools highlighted grammatical errors, suggested vocabulary enhancements, and provided structural recommendations, allowing students to revise their work iteratively. In the domain of speaking, the experimental group showed a 12% increase in fluency and pronunciation accuracy, as measured by speech recognition software metrics. The ability to practice speaking repeatedly without the pressure of human judgment appeared to reduce anxiety and encourage experimentation with language.

Reading comprehension scores also improved significantly for the experimental group, with a 10% higher gain compared to the control group. The adaptive learning system played a crucial role here, by presenting reading materials tailored to each student's lexical and syntactic proficiency level. This personalization ensured that students were consistently challenged but not overwhelmed, fostering a sense of achievement and progress. Listening skills showed the smallest but still significant improvement, with a 7% gain for the experimental group. While AI tools for listening are less developed than those for writing and speaking, the availability of transcribed audio and interactive exercises contributed to better engagement and comprehension. Survey data corroborated these findings, revealing that 85% of students in the experimental group reported higher levels of motivation and engagement compared to the beginning of the semester. They cited the gamified elements of the AI platforms, such as badges and progress bars, as key factors in sustaining their interest.



Qualitative data from the interviews provided further depth to these quantitative findings. Students expressed appreciation for the immediacy of feedback, noting that it allowed them to correct mistakes in real-time rather than waiting for teacher grading. Many participants mentioned that the AI tools helped them identify specific areas of weakness, such as article usage or verb tense consistency, which they had previously overlooked. Instructors also reported positive outcomes, observing that students who used AI tools were more prepared for class discussions and produced higher quality drafts for assignments. However, the results also highlighted certain limitations. A small percentage of students (approximately 10%) reported feeling frustrated with the rigidity of some AI feedback, particularly when the system failed to recognize creative or idiomatic expressions. Additionally, technical issues, such as connectivity problems and software glitches, were cited as occasional barriers to smooth learning experiences. Despite these minor drawbacks, the overall trend indicated a strong positive correlation between AI usage and improved English proficiency [3, 240p.].

The findings of this study underscore the transformative potential of Artificial Intelligence in enhancing English language learning. The significant improvements observed in the experimental

group align with previous research suggesting that personalized and adaptive learning environments can lead to better academic outcomes. The immediate feedback loop provided by AI tools addresses a critical gap in traditional instruction, where delayed feedback often hinders the learning process. By allowing students to correct errors instantly, AI facilitates a trial-and-error approach that is essential for language acquisition. Furthermore, the reduction in language anxiety, particularly in speaking tasks, highlights the psychological benefits of AI-mediated practice. The non-judgmental nature of machines creates a safe space for learners to take risks and build confidence, which is often difficult to achieve in crowded classrooms.

However, the results also prompt a critical reflection on the role of the teacher in an AI enhanced classroom. While AI excels at providing corrective feedback on form and accuracy, it lacks the ability to foster deeper cultural understanding and critical thinking. The frustration expressed by some students regarding the rigidity of AI feedback suggests that human oversight remains indispensable. Teachers must act as facilitators and interpreters of AI-generated data, helping students navigate the nuances of language that algorithms may miss. This shift requires a redefinition of the teacher's role, moving from a primary source of knowledge to a guide who supports personalized learning journeys. Moreover, the issue of the digital divide cannot be ignored. The success of AI integration depends on equitable access to technology, and institutions must invest in infrastructure to ensure that all students benefit from these advancements [4, 210p.].

In conclusion, this study demonstrates that Artificial Intelligence plays a significant and positive role in learning English for students. By providing personalized, adaptive, and immediate feedback, AI tools enhance proficiency in reading, writing, listening, and speaking. The integration of AI not only improves academic outcomes but also boosts student motivation and reduces language anxiety. However, technology should be viewed as a complement to, not a replacement for, human instruction. Effective implementation requires a balanced approach that leverages the strengths of AI while preserving the essential human elements of education. Future research should focus on longterm impacts, ethical considerations, and strategies for equitable access to ensure that AI serves as a tool for inclusive and effective language education [5, 27p.].

REFERENCES

1. Alexeeva, L. M. (2023). Issues of using artificial intelligence in foreign language teaching. *Methodology of Foreign Language Teaching*, (4), 45-52.
2. Vinogradova, E. V. (2022). Adaptive learning systems based on artificial intelligence. *Education and Science*, 15(3), 78-85.
3. Grigorieva, T. A. (2023). *Innovative technologies in teaching English*. Almaty: Bilim Publishing.
4. Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2019). *Artificial Intelligence in Education: Promises and Implications for Teaching and Learning*. Boston: Center for Curriculum Redesign.
5. Zawacki-Richter, O., Marin, V. I., & Bond, M. (2019). Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 16(1), 1-27. <https://doi.org/10.1186/s41239-019-0171-0>

<https://doi.org/10.5281/zenodo.19737702>
УДК 541-67;863

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

АДГЕЗАЛОВА ХАТЫРЯ АГАКАРИМ КЫЗЫ

доцент, доктор философии по физике, АГПУ, Баку, Азербайджан

Аннотация: Ведущее место среди методов обучения принадлежит сегодня методу проектов. В его основу положена идея о направленности учебно-познавательной деятельности школьников на результат, который получается при решении той или иной практической или теоретически значимой проблемы.

Ключевые слова: компьютерная техника, эксперимент, проектная творческая деятельность, ИКТ, виртуальные лаборатории.

Работа, в основном, для начинающих педагогов: с чего начать, как обеспечить достаточный уровень требований, как быть интересным своим ученикам. На современном этапе развития образовательной системы, предусматривающей профилизацию старшей ступени общего образования, востребована и является педагогически ценной та методика преподавания предмета, которая использует активность учителя и ученика.

Под методом проектов понимают работу учащихся для достижения решения проблемы, оформленную в виде конечного продукта.

Целью проектной деятельности являются:

- использовать различные источники информации, а также самостоятельно отбирать и накапливать материал;
- анализировать отобранный материал, сопоставлять факты;
- аргументировать свою точку зрения, отстаивать её;
- представлять созданный проект перед аудиторией;
- оценивать себя и других;
- лучше овладеть умениями и навыками работы с современными информационно-техническими средствами.

Проекты подразделяются следующим образом:

1. По длительности исполнения:

- а) краткосрочные проекты для решения небольшой проблемы;
- б) долгосрочные, предусматривающие решение достаточно сложной проблемы, требующей длительного наблюдения, постановки экспериментов, опытов, сбор данных, их обработка. Такие проекты могут предусматривать серию подпроектов, которые могут образовывать целую программу.

2. Типы проектов:

а) исследовательские проекты требуют хорошо продуманной структуры, обозначенных целей, актуальности проекта для участников, продуманных методов, в том числе экспериментальных и опытных работ, методов обработки результатов. Пример: проекты для старшеклассников: эссе, рефераты.

б) творческие проекты не имеют детально проработанной структуры, она только намечается и далее развивается, подчиняясь логике и интересам участников проекта. Пример: газета, видеофильм, подготовка выставки.

в) в игровых проектах структура также только намечается и остаётся открытой до окончания проекта. Участники принимают на себя определённые роли, обусловленные характером и содержанием. Результаты таких проектов намечаются в начале проекта. Степень творчества здесь очень высокая, доминирующим видом деятельности является ролево-игровая. Пример: фрагмент урока, кроссворды.

г) информационные проекты направлены на сбор информации о каком-то объекте, ознакомление участников проекта с этой информацией, её анализ и обобщение фактов, предназначенных для широкой аудитории. Пример: различные сообщения, доклады.

д) практико-ориентированные проекты отличает чётко обозначенный с самого начала предметный результат деятельности участников проекта. Проект требует хорошо продуманной структуры, чёткие выводы и участие каждого в оформлении конечного продукта. Пример: проект закона, справочный материал, наглядное пособие.

Этапы работы над проектом.

1. Выбор темы проекта и формулирование проблемы.
2. Исследование проблемы. (Найти как можно больше информации по своей проблеме, проанализировать её.)
3. Отбор идей. (Выбрать идею, позволяющую успешно решить проблему.)
4. Разработка технического решения.
5. Планирование. (Намечается последовательность и сроки реализации проекта.)
6. Реализация проекта.
7. Предзащита.
8. Первичное подведение результатов, доработка проекта.
9. Защита проекта (15 минут).

Требования к оформлению проекта.

1. Работа должна быть написана хорошим, ясным языком.
2. Должны быть соблюдены единые требования к оформлению работ:
 - Работа представляется в напечатанном виде, с приложением диска, на котором указаны: имя автора, название работы, имя файла, дата сдачи работы.
 - Справочно-вспомогательный аппарат должен быть выполнен в соответствии с принятым стандартом.
 - Проект выполняется с соблюдением правил элементарного дизайна (разбивка на абзацы, заголовки, подзаголовки, курсив, поля, унификация шрифтов, единый стиль).
3. Каждый проект должен содержать следующие части:
 - 1) Титульный лист (название, дата, авторы и пр.); оглавление; эпиграф; основные цели проекта, обоснование их выбора; технологическая часть: эскизы, планы, схемы, расчёты и т.п.; визуальный ряд к проекту: макеты, фотографии, рисунки, компьютерный дизайн, например, макет с возможностью перемещения объектов и др.; заключение; библиографические сведения (список использованной литературы).

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:

1. Гасанов О.М., Адгезалова Х.А., Гусейнов Д. И. //Разнообразие компьютерных технологий по физике в средней школе// Международный научно-практический журнал ENDLESS LIGHT in SCIENCE, 17 Декабря 2022 Алматы, Казахстан, ст. 3-5.
2. Гасанов О.М., Адгезалова Х.А., Гусейнов Д.И. //Исследование проблем и перспектив внедрения компьютерных технологий по физике в средней школе// Международный научно-практический журнал «ГЛОБАЛЬНАЯ НАУКА И ИННОВАЦИЯ 2022: ЦЕНТРАЛЬНАЯ АЗИЯ» № 4(18). ДЕКАБРЬ 2022, Алматы, Казахстан, ст. 9-11.
3. Гасанов О.М., Адгезалова Х.А., Гусейнов Д.И. //Исследование проблем и перспектив использования компьютерных технологий в средней школе по физике// ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ, №87, Июль 2022 Самара, ст. 46-49.
4. Гасанов О.М., Адгезалова Х.А., Гусейнов Д. И. //Особенности виртуального эксперимента в преподавании физики// Журнал «Инновационные научные исследования», выпуск №4-1(18) Апрель 2022, Уфа.
5. Гасанов О.М., Адгезалова Х.А., Гусейнов Д. И. // Рекомендации по выполнению компьютерных лабораторных работ по физике// XV Международная научно-практическая конференция, Инновационный потенциал развития науки в современном мире: технологии, инновации, достижения, 24 мая 2024 г. Уфа, Россия. ст. 391-395.
6. Гасанов О.М., Алимарданова И.М. // РОЛЬ ИКТ В ПРЕПОДАВАНИИ ФИЗИКИ// МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ «IN THE WORLD OF SCIENCE AND EDUCATION» 15 февраля 2026 г. Almaty, Kazakhstan.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.19737759>
УДК 811.111'24:378.147

WORLD-LEVEL ENGLISH LANGUAGE TESTING FOR STUDENTS

KARIMOVA ZERE NURTAYEVNA

Lecturer at the Department of Translation Theory and Practice,
Faculty of Foreign Languages, Master of Philology
«Karaganda National Research University named after academician Ye.A.Buketov»

KHASANTAIEVA DILNOZA MURADJONOVNA

Student of NLC «Karaganda National Research University
named after academician Ye.A.Buketov»

***Аңдатпа.** Бұл мақалада қазіргі қоғамдағы IELTS емтиханының маңыздылығы қарастырылады. Жаһандану жағдайында ағылшын тілі халықаралық қарым – қатынас құралы ретінде ерекше рөл атқарады. Осыған байланысты IELTS халықаралық деңгейде білім алу мен кәсіби дамудың маңызды көрсеткішіне айналады. Мақалада студенттердің IELTS емтиханына дайындалу ерекшеліктері, оның артықшылықтары мен қазіргі заман талаптарындағы орын талданады. Сонымен қатар, әлемдік деңгейдегі тестілеу жүйелері студенттердің халықаралық білім беру кеңістігіне бейімделуіне мүмкіндік беруімен қатар халықаралық тілдік емтихандар студенттердің әлемдік білім және еңбек нарығындағы бәсекеге қабілеттілігін арттырады. Бұл емтихандар олардың академикалық және кәсіби болашағына жаңа мүмкіндіктер ашады.*

***Түйін сөздер:** IELTS, ағылшын тілі, халықаралық емтихан, студенттер, білім беру, тілдік дағдылар*

***Аннотация.** В статье рассматривается значение экзамена IELTS в современном обществе. В условиях глобализации английский язык играет важную роль как средство международного общения. IELTS становится важным показателем для получения образования за рубежом и профессионального развития. В работе также анализируются особенности подготовки студентов к экзамену и его основные преимущества. Кроме того, системы тестирования мирового уровня помогает студентам адаптироваться к международному образовательному пространству, а международные языковые экзамены повышают их конкурентоспособность на мировом образовательном рынке. Эти возможности для их академического и профессионального будущего.*

***Ключевые слова:** IELTS, английский язык, международный экзамен, студенты, образование, языковые навыки.*

In the modern era, the process of globalization is having a significant impact on all areas of the world, including the education system. The strengthening of international relations, the expansion of information exchange, and the development of cooperation between countries have increased the importance of learning foreign languages, especially English. Today, English serves not only as a means of international communication but also as a key tool for acquiring knowledge, professional development, and personal growth [1].

Accordingly, determining and assessing students' proficiency in foreign languages, particularly English, has become an important issue. In global practice, international testing systems are widely used for this purpose [2]. Among them, exams such as IELTS, TOEFL, and Cambridge English are widely used around the world [1]. These tests allow for a comprehensive evaluation of students' reading, writing, listening, and speaking skills. As a result, learners' language competence is objectively measured according to international standards [2].

Nowadays, possessing international language certificates in one of the main requirements for admission to many foreign higher education institutions [2]. In addition, such certificates provide opportunities to participate in academic mobility programs, win grants, and study abroad. This, in turn, has a positive impact on students' future professional careers[3].

Furthermore, international testing systems contribute to students' integration into the global educational space. They help develop not only language skills but also critical thinking, analytical abilities, and time management. International language tests enhance students' competitiveness in both education and the labor market, opening up new opportunities for them.

The purpose of this research is to determine the importance of global English language testing systems for students, to analyze their features, and to examine their impact on academic and professional development.

Moreover, in the modern education system, compliance with international standards is considered one of the key indicators of quality. From this perspective, international testing systems contribute to improving the quality of education and aligning it with global benchmarks [1]. They not only assess individual student achievements but also help evaluate the overall performance of educational institutions [3]. Therefore, the role of international language examinations continues to grow, becoming an essential part of contemporary society [1].

International English language testing systems play a significant role in assessing learners' language proficiency. The most widely used examinations include IELTS, TOEFL, and Cambridge English [1]. Although the structure and format of these tests differ, they are all designed to assess four key skills: reading, writing, listening and speaking. For example, the IELTS examination consists of Academic and General Training modules, while TOEFL is primarily delivered online and places greater emphasis on academic English [2]. Cambridge examinations, on the other hand, are divided into several levels depending on the learner's proficiency [3]. These features enable students to choose the test that best corresponds to their goals and language level [1].

One of the main advantages of international English language tests is their global recognition [1]. Students who achieve high scores gain opportunities to enter foreign universities, participate in exchange programmes, and obtain various scholarships [3]. Moreover, internationally recognized certificates are highly valuable in the labour market, as many employers require documentation confirming English language proficiency. Thus, these tests not only assess language ability but also provide learners with new skills and open up professional opportunities [1].

In addition, preparation for these examinations helps students develop a range of essential skills. They not only expand their vocabulary but also improve their grammatical knowledge and enhance their communicative competence. Furthermore, during the examination process, students learn effective time management and critical thinking skills. As a result, they achieve a level of English proficiency that allows them to use the language confidently in real-life situations. This is particularly important in the context of globalization [1].

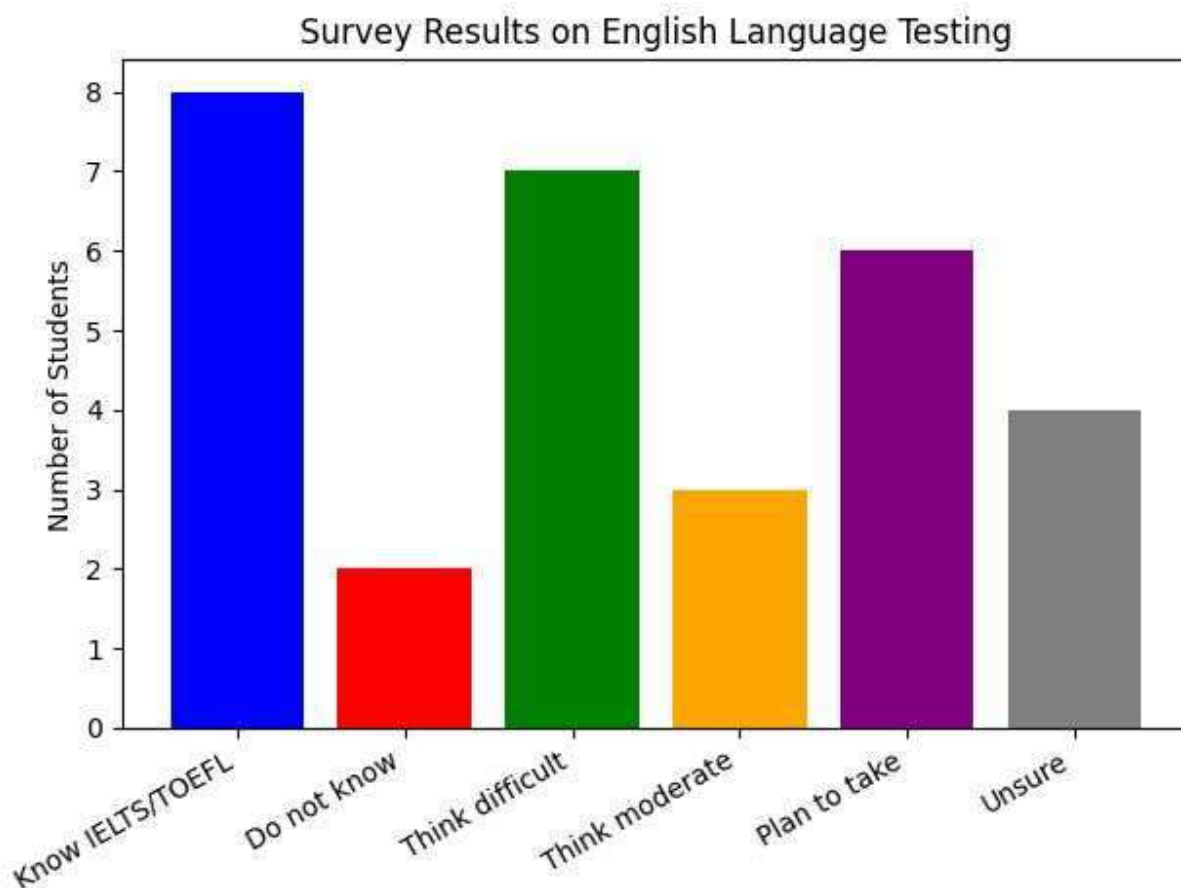
Furthermore, international testing systems increase students' motivation to learn. Many students prepare systematically in order to achieve a specific target score. This strengthens their responsibility towards the learning process and enhances their motivation for self-development. In addition, test results allow students to accurately assess their own proficiency level and identify their weaknesses [1].

Another important aspect is that international language tests provide a fair and standardized assessment system. All candidates are evaluated according to the same criteria, ensuring that the results are objective. Each skill is assessed based on specific descriptors, allowing for an accurate determination of the learner's overall language proficiency. This increases reliability at the international level [2].

Moreover, international language testing systems serve as an important indicator for educational institutions. Many universities use these certificates to determine students' language proficiency levels [3]. This contributes to aligning the quality of education with international

standards. Consequently, educational institutions strive to strengthen their programmes and provide high-quality education to students [1].

However, despite their advantages, international language tests also have certain challenges. Firstly, examinations such as IELTS and TOEFL can be expensive for many students. Secondly, preparation requires considerable effort and time [2]. In addition, many students experience stress, anxiety, and fear before the examination. In some cases, students are required to retake the test several times, which involves additional financial costs and time expenditure. Therefore, it is essential to provide students with proper guidance and support [1].



A survey was conducted among 10 students to identify their opinions about international English language tests. According to the results, most students are familiar with exams such as IELTS and TOEFL. Eight out of ten students stated that they know about these tests, while only two students are not well informed.

The result also showed that many students consider these exams to be difficult. Seven students mentioned that IELTS or TOEFL requires serious preparation, while three students think that the level of difficulty is moderate.

In addition, six students said that they are planning to take an international English exam in the future, as they want to study or work abroad. The remaining students are still unsure about their plans.

Overall, the survey results indicate that international English language tests are widely known among students and are considered important for their academic and professional development.

In conclusion, international English language testing systems play an important role in the modern educational environment. They provide an objective assessment of students' language proficiency according to international standards. Exams such as IELTS, TOEFL, and Cambridge English comprehensively evaluate students' reading, writing, listening and speaking skills, helping to determine their actual level of knowledge.

Moreover, these tests open up great opportunities for students. In particular, they allow learners to apply to foreign higher education institutions, participate in academic mobility programs, obtain scholarships, and pursue education abroad. This, in turn, has a positive impact on students' professional development and helps them become competitive specialists in the future.

International language testing systems not only assess knowledge but also contribute to students' personal development. During the preparation process, students improve their language skills, learn to manage their time effectively, develop critical thinking, and express their ideas clearly. These skills are essential in today's globalized world.

However, these tests also present certain challenges. The high cost of exams, the complexity of the preparation process, and psychological pressure may affect students. Nevertheless, with proper preparation and consistent effort, these difficulties can be overcome.

Overall, international English language testing systems significantly contribute to improving the quality of education and aligning it with global standards. They open new opportunities for students and play a crucial role in shaping their future. Therefore, the importance of such tests continues to grow, making them an integral part of the modern education system.

REFERENCES

1. International English Language Testing System (IELTS). Official Website: www.ielts.org.
2. Test of English as a Foreign Language (TOEFL). Official Website: www.ets.org/toefl.
3. Cambridge English Qualifications. Official Website: www.cambridgeenglish.org.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.19737803>

**«ФОРМИРОВАНИЕ РОДИТЕЛЬСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ
ВО ВЗАИМОДЕЙСТВИИ СЕМЬИ И ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК
УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА»**

РАИМХАНОВА ЖУЛДЫЗ МАРАТКЫЗЫ

Магистрант МДО2401, 2 курс НАО «Шәкәрім университет»
г. Семей, Казахстан

СЕРИКБАЕВА НУРГУЛЬ БЕЙСЕМБЕКОВНА

Доктор PhD, и.о. ассоциированного профессора кафедры, НАО «Шәкәрім университет»,
г. Семей, Казахстан

Государственная политика в области образования Казахстана направлена на обеспечение равного доступа к качественному дошкольному воспитанию и обучению как успешному старту в жизни каждого ребенка. При этом Казахстан ориентируется на задачи целей устойчивого развития ООН, где отмечается необходимость привития молодежи востребованных навыков для их успешности в будущем, а правовые рамки в этой сфере определены Законом РК «Об образовании».

У хороших родителей вырастают хорошие дети. Как часто слышим мы это утверждение и часто затрудняемся объяснить. Будущие родители думают, что если отдать ребенка в детский сад, их ребенок самостоятельно всему научится и станет всесторонне развитым. Что хорошими можно стать, изучив специальную литературу или овладев особыми методами воспитания. Несомненно, педагогические и психологические знания необходимы, но только одних знаний мало.

Детский сад не может в полной мере ни заметить, ни компенсировать то, что получает формирующаяся личность от родителей. Он может и должен педагогически целенаправленно, обогатить, усилить положительное внешнее влияние, в допустимых пределах нейтрализовать отрицательное влияние семьи.

Мы видим, что в настоящее время ощутимо меняется функция семьи, обеспечивающая духовное становление личности, ослабляется внимание родителей к воспитанию детей, меняется взаимоотношение семьи и общества. Отсюда меняются и осложняются задачи детского сада, позволяющие достигнуть цели создания комфортных условий для развития личности детей, защищая их права и интересы.

Ключевые слова: Педагогические условия, взаимодействия, инновационные действия, педагогическая культура, общение.

**"МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ТАБЫСТЫ БОЛУЫНЫҢ
ШАРТЫ РЕТІНДЕ ОТБАСЫ МЕН МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ҰЙЫМНЫҢ ӨЗАРА ІС-
ҚИМЫЛЫНДА АТА-АНАЛАРДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ САУАТТЫЛЫҒЫН
ҚАЛЫПТАСТЫРУ"**

РАИМХАНОВА ЖУЛДЫЗ МАРАТҚЫЗЫ

МДО2401 магистранты, 2 курс «Шәкәрім университеті» КЕАҚ
Семей, Қазақстан

СЕРІКБАЕВА НУРГУЛ БАСЕМБЕКҚЫЗЫ

PhD докторы, кафедра доцентінің м.а., «Шәкәрім университеті» КЕАҚ, Семей,
Қазақстан

Аннотация. Қазақстанның білім беру саласындағы мемлекеттік саясаты әрбір баланың өмірінде табысты бастама ретінде сапалы мектепке дейінгі тәрбие мен оқытуға тең қолжетімділікті қамтамасыз етуге бағытталған. Бұл ретте Қазақстан БҰҰ-ның Орнықты даму мақсаттарының міндеттеріне бағдарланады, онда жастарды болашақта олардың табыстылығы үшін қажетті дағдыларға баулу қажеттілігі атап өтіледі, ал осы саладағы құқықтық негіздер "білім туралы" ҚР Заңында айқындалған. Жақсы ата-аналар жақсы балалы болады. Біз бұл мәлімдемені қанишалықты жиі естиміз және жиі түсіндіруге қиналамыз. Болашақ ата-аналар егер сіз баланы балабақшаға берсеңіз, олардың баласы бәрін өздігінен үйренеді және жан-жақты дамиды деп ойлайды. Арнайы әдебиеттерді оқып немесе білім берудің арнайы әдістерін игеру арқылы не жақсы бола аласыз. Әрине, педагогикалық және психологиялық білім қажет, бірақ тек білім аз.

Балабақша қалыптасып келе жатқан тұлғаның ата-анасынан не алатынын толық байқай да, өтей де алмайды. Ол педагогикалық мақсатқа бағыттай алады, байытады, жағымды сыртқы әсерді күшейтеді, отбасының теріс әсерін бейтараптандырады.

Қазіргі уақытта жеке тұлғаның рухани қалыптасуын қамтамасыз ететін отбасы функциясы айтарлықтай өзгеріп жатқанын, ата-аналардың бала тәрбиесіне деген назары әлсірегенін, отбасы мен қоғамның қарым-қатынасы өзгергенін көреміз. Осы жерден балабақшаның міндеттері өзгеріп, күрделене түседі, бұл балалардың құқықтары мен мүдделерін қорғай отырып, олардың жеке басының дамуына қолайлы жағдай жасау мақсатына қол жеткізуге мүмкіндік береді.

Түйінді сөздер: педагогикалық жағдайлар, өзара іс-қимыл, инновациялық іс-әрекеттер, педагогикалық мәдениет, қарым-қатынас.

"THE FORMATION OF PARENTAL PEDAGOGICAL LITERACY IN THE INTERACTION OF FAMILY AND PRESCHOOL ORGANIZATIONS AS A CONDITION FOR THE SUCCESS OF PRESCHOOL CHILDREN"

RAIMKHANOVA ZHULDIZ MARATKYZY

Master's student MDO2401, 2nd year NJSC "Shakarim University"
Semey, Kazakhstan

SERIKBAEVA NURGUL BASEMBEKOVNA

Doctor PhD, acting Associate Professor Department, NJSC "Shakarim University", Semey,
Kazakhstan

Abstract. The state policy in the field of education in Kazakhstan is aimed at ensuring equal access to high-quality preschool education and training as a successful start in the life of every child. At the same time, Kazakhstan is guided by the objectives of the UN Sustainable Development Goals, which emphasize the need to instill in young people the skills in demand for their success in the future, and the legal framework in this area is defined by the Law of the Republic of Kazakhstan "On Education".

Good parents grow up to have good children. How often do we hear this statement and often find it difficult to explain. Future parents think that if they send their child to kindergarten, their child will learn everything on his own and become fully developed. That you can become good by studying special literature or mastering special parenting methods. Undoubtedly, pedagogical and psychological knowledge is necessary, but knowledge alone is not enough.

The kindergarten cannot fully notice or compensate for what the emerging personality receives from the parents. He can and should pedagogically target, enrich, strengthen the positive external influence, and neutralize the negative influence of the family within acceptable limits.

We see that at present the function of the family, which ensures the spiritual development of the individual, is significantly changing, parents' attention to the upbringing of children is weakening,

and the relationship between family and society is changing. Hence, the tasks of the kindergarten are changing and becoming more complicated, making it possible to achieve the goal of creating comfortable conditions for the development of children's personality, protecting their rights and interests.

Keywords: *Pedagogical conditions, interactions, innovative actions, pedagogical culture, communication.*

В современном обществе, где образование и воспитание детей становятся все более актуальными темами, особое внимание уделяется роли семьи и дошкольных организаций в формировании гармонично развитой личности ребенка. Дошкольный возраст является критически важным периодом в жизни человека, когда закладываются основы его будущего развития, как в образовательной, так и в социально-эмоциональной сферах. В этом контексте формирование родительской педагогической грамотности представляется неотъемлемым условием для успешности детей в образовательной среде.

Родительская педагогическая грамотность включает в себя не только знания о методах воспитания и обучения, но и умение взаимодействовать с образовательными учреждениями, осознавать значимость своего участия в образовательном процессе. Семья и дошкольная организация, будучи основными институтами социализации, должны действовать в тесном сотрудничестве, создавая единое образовательное пространство, в котором ребенок может развиваться всесторонне и гармонично.

Актуальность исследования данной темы обусловлена необходимостью повышения уровня родительской педагогической грамотности в условиях современных вызовов, таких как информационная перегрузка, разнообразие образовательных подходов и методов, а также изменяющиеся социальные реалии. Взаимодействие семьи и дошкольной организации не только способствует формированию у детей необходимых навыков и умений, но и создает условия для формирования позитивной мотивации к обучению и развитию.

Цель данной диссертации заключается в исследовании механизмов формирования родительской педагогической грамотности в контексте взаимодействия семьи и дошкольной организации. В ходе работы будут рассмотрены теоретические и практические аспекты данной проблемы, а также предложены рекомендации по улучшению сотрудничества между родителями и педагогами.

Таким образом, данное исследование направлено на выявление ключевых факторов, способствующих успешному развитию детей дошкольного возраста, и подчеркивает важность активного участия родителей в образовательном процессе, что, в свою очередь, способствует созданию благоприятной образовательной среды.

Установлено, что эффективность деятельности родителей как воспитателей зависит от уровня педагогической грамотности, педагогической культуры, педагогической образованности, личностной зрелости и компетентности родителей. Этими вопросами занималась Гульнара МУКУШЕВА, заведующая лабораторией содержания дошкольного воспитания и обучения Института раннего развития детей Министерства просвещения Республики Казахстан. А так же **Н. И. Никулина** — автор исследовательских работ, касающихся взаимодействия семьи и образовательных учреждений. Она разработала анкеты для оценки взаимоотношений родителей и педагогов, а также подходов к развитию ребенка в условиях дошкольного образования. **Е. И. Герасимова** — автор работы, посвященной социальной адаптации детей дошкольного возраста, в том числе через взаимодействие с родителями и педагогами. **Л. И. Божович** — разработала вопросы, связанные с изучением особенностей взаимодействия семьи и воспитателя в контексте развития ребенка. Ее исследования часто использовались для создания анкет, направленных на анализ семейного воспитания.

Цели: 1. Исследовать роль родительской педагогической грамотности в процессе воспитания и развития детей дошкольного возраста. 2. Определить эффективные методы

взаимодействия между семьей и дошкольной организацией, способствующие формированию родительской педагогической грамотности. 3. Разработать рекомендации для родителей и педагогов по улучшению взаимодействия с целью повышения успешности детей.

Задачи: 1. Провести анализ существующих моделей взаимодействия между семьей и дошкольными организациями. 2. Изучить психолого-педагогические аспекты формирования родительской педагогической грамотности. 3. Оценить уровень родительской педагогической грамотности в различных социальных и культурных контекстах. 4. Выявить факторы, влияющие на успешность детей дошкольного возраста в зависимости от уровня родительской педагогической грамотности. 5. Разработать и протестировать программу повышения родительской педагогической грамотности, включающую практические рекомендации и методы работы. 6. Провести экспериментальное исследование для оценки эффективности предложенной программы взаимодействия.

Для обоснования актуальности проблемы формирования педагогической культуры родителей, а также для получения более точных данных о ее масштабах была проведена опытно-экспериментальная работа по реализации программы формирования педагогической культуры родителей детей на основе взаимодействия семьи и ДО проводилась на базе **ТОО «Мини-центра Аль-Фараби» г. Семей.**

Среди методов исследования можно выделить: анкетирование, интервью, изучение периодической печати и других средств массовой информации, экспресс-опросы, обсуждение на родительских собраниях. Основным видом исследования стало анкетирование, так как письменная форма более точно позволяет определить различия позиций участников. Цель программы: повысить уровень педагогической культуры молодых родителей. То есть применить комплекс педагогических мер, направленных на поддержку и помощь семье в обеспечении полноценного развития личности ребенка на основе взаимодействия семьи и ДО.

Этапы нашей работы:

1. Первый этап получил название *диагностический*. Его целью является налаживание взаимопонимания между родителями и детьми для более лучшего обучения и воспитания последних.

2. Второй этап получил название *подготовительный*. Его целью является формирование определенной программы действий для определения основных методик при работе с семьями.

3. Третий этап получил название *информационный*, родители получили сведения о самой возможности участия в программе.

4. Четвертый этап получил название *этап основной* включается в себя, непосредственно реализацию программы.

5. Пятый, заключительный, этап получил название *аналитический*. Его целью является изучение и анализ полученных сведений.

Непосредственно работа (опытно-экспериментальная) проводится в течении 3 основных этапов: констатирующий этап, формирующий этап, контрольный этап.

Немаловажным будет осветить список основных показателей культуры (педагогической): Фактор взаимодействия, обладание базовыми психолого-педагогическими знаниями; методы воспитания.

В этапе под названием констатирующий приняло участие сорок два родителя.

Итак, после изучения результатов диагностического этапа была выработана рекомендация, суть которой заключается в усилении сотрудничества и взаимодействия родителей с учебным заведением, а в частности с ее персоналом (учителями, социальными педагогами и т. д.). Несомненно, вся деятельность родителей и школы должна быть направлена в единое русло воспитание сбалансированной и развитой личности в ребенке,

Исходя из результатов диагностического этапа в ходе исследования и проведения опытно-экспериментальной работы была разработана специальная программа **Консультативного пункта**, целью которой является повышение педагогической культуры родителей и преподавательского состава ДО. В рамках этой программы необходимо было

разработать определенный порядок действий, которые включали бы в себя формы и методы, решающие проблемы (выявленные во время констатирующего этапа).

Для реализации задуманного необходимо обучить родителей (включая родителей и детей) основным эффективным способам коммуникации друг с другом путем организации различных мероприятий, встреч, конференций и так далее.

Разрабатываемая программа ориентирована, по большей части, на получение семьей нового опыта общения и формирования крепких внутрисемейных связей, которые в долгосрочной перспективе должны привести к повышению уровня педагогической культуры

По результатам диагностики для выявления категорий родителей мы выделили следующее: Факторы взаимодействия

Участие родителей в обучении: Высокий уровень успеха (75%): Это означает, что когда родители активно участвуют в образовательном процессе своего ребенка (например, помогают с домашними заданиями, интересуются успеваемостью и т.д.), вероятность достижения высокого уровня успеха у ребенка составляет 75%. Это подчеркивает важность родительского вовлечения в образование. Средний уровень успеха (15%): В случаях, когда участие родителей ограничено или непостоянно, вероятность достижения среднего уровня успеха составляет 15%. Это может означать, что ребенок получает некоторую поддержку, но не в достаточной мере. Низкий уровень успеха (10%): Если родители не участвуют в обучении, то вероятность низкого уровня успеха составляет 10%. Это говорит о том, что отсутствие вовлеченности может негативно сказаться на успеваемости ребенка.

Коммуникация с воспитателями: Высокий уровень успеха (70%): Когда существует хорошая коммуникация между родителями и воспитателями (например, регулярные встречи, обратная связь и т.д.), вероятность достижения высокого уровня успеха составляет 70%. Это показывает, что открытое общение помогает выявлять проблемы и находить решения. Средний уровень успеха (20%): При недостаточной или нерегулярной коммуникации этот показатель падает до 20%. Это может означать, что родителям и воспитателям не хватает информации для эффективного сотрудничества. Низкий уровень успеха (10%): Если коммуникация практически отсутствует, вероятность низкого уровня успеха составляет 10%. Это может привести к недопониманию и игнорированию потребностей ребенка.

Заключение

В ходе проведенного исследования была проанализирована роль взаимодействия семьи и дошкольного образовательного учреждения (ДО) в формировании успешности детей дошкольного возраста. Результаты анкетирования родителей, педагогов и наблюдения за процессом взаимодействия подтвердили гипотезу о том, что успешность детей в дошкольный период зависит от качества и уровня сотрудничества между семьей и ДО.

Основные выводы исследования:

1. Важность совместной деятельности: Эффективное взаимодействие между родителями и педагогами создает условия для гармоничного развития детей, способствует формированию у них социальных навыков и эмоциональной устойчивости. Совместные мероприятия, такие как родительские собрания, мастер-классы и праздники, оказывают положительное влияние на развитие детей.

2. Информационная поддержка: Родители, активно вовлеченные в образовательный процесс, лучше информированы о методах воспитания и обучения, что позволяет им более эффективно поддерживать ребенка в домашних условиях. Педагоги, в свою очередь, должны предоставлять родителям актуальную информацию о развитии и потребностях их детей.

3. Создание партнерских отношений: Успешное взаимодействие основывается на доверительных и партнерских отношениях между родителями и педагогами. Открытость и готовность к диалогу способствуют более глубокому пониманию потребностей детей и выработке совместных решений.

4. Индивидуальный подход: Учет индивидуальных особенностей каждого ребенка и его семьи является ключевым фактором в создании условий для успешного развития.

Педагоги должны адаптировать образовательные программы с учетом семейного контекста и особенностей детей.

5. Рекомендации для практики: Важно развивать и внедрять программы, направленные на укрепление взаимодействия между ДО и семьями, включая тренинги для родителей, семинары и консультации. Необходимо также создать платформы для обмена опытом и лучшими практиками между педагогами и родителями.

Таким образом, взаимодействие семьи и ДО является важным условием успешности детей дошкольного возраста. Результаты исследования подчеркивают необходимость активного сотрудничества всех участников образовательного процесса для достижения максимальных результатов в развитии детей. В будущем следует продолжить изучение данного вопроса, учитывая изменения в социальном контексте и новые подходы к обучению и воспитанию.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Закон РК «Об образовании» (27 июля 2007 года).
2. Государственный общеобязательный стандарт образования РК (23 августа 2012 года)
3. Об утверждении Типовых учебных программ дошкольного воспитания и обучения. Приказ и.о. Министра образования и науки Республики Казахстан от 12 августа 2016 года № 499. Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 14 сентября 2016 года № 14235.
4. Алиева, Т.И. Детский сад и семья: возможности социального партнерства [Текст] / Т.И. Алиева [и др.] // Дошкольное воспитание. – 2011. – № 12. – С. 38.
5. Гладкова, Ю.А. Взаимодействие с родителями: семейная конференция в ДОУ [Текст] / Ю.А. Гладкова // Ребенок в детском саду. – 2013. – № 3. – С. 68.
6. Источник из интернет ресурсов сайт/ <https://www.dissercat.com/content/vzaimodeistvie-pedagogov-s-roditelyami-podrostkov-v-usloviyakh-sovremennoi-situatsii-razviti>
7. Давыдова О. И., Богославец Л. Г., Майер А. А. Работа с родителями в детском саду: Этнопедагогический подход. – М., ТЦ Сфера, 2005. – 144с.
8. Т. А. Маркова, М. В. Загик, В. М. Иванова и др. Детский сад и семья. – М., Просвещение, 1981.
9. Агавелян М. Г., Данилова Е. Ю., Чечулина О. Г. Взаимодействие педагогов ДОУ с родителями. – М., ТЦ Сфера, 2009.
10. Современные модели и формы работы с родителями в дошкольных организациях. Методические рекомендации. Астана. 2013г
11. Концепция развития дошкольного, среднего, технического и профессионального образования Республики Казахстан на 2023 – 2029 годы Утверждена постановлением Правительства Республики Казахстан от 28 марта 2023 года № 249
12. Евдокимова Е.С., Додокина Н.В., Кудрявцева Е.А. Детский сад и семья: Методика работы с родителями. М.: Мозаика-Синтез, 2007.
13. Источник из интернет ресурсов сайт/ <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-pedagogicheskoy-kultury-roditeley-doshkolnikov-putem-vzaimodeystviya-dou-s-semiey>

<https://doi.org/10.5281/zenodo.20001309>

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРОГРАММ ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА

ФОРМАНИЮК АЛИНА ВЛАДИМИРОВНА

Магистрант 2 курса

Alikhan Bokeikhan University, г. Семей, Казахстан

ИСМАИЛОВА ГУЛЬНАРА МУРАТОВНА

Доктор PhD

Alikhan Bokeikhan University, г. Семей, Казахстан

Аннотация: *Переход из школы в университет представляет собой не одномоментное приспособление к новому расписанию и новым преподавателям, а сложный период перестройки учебных стратегий, социальных связей, способов саморегуляции и представлений о собственном месте в академической среде. Именно поэтому внеучебная деятельность в современных университетах все чаще рассматривается не как периферийное приложение к образовательному процессу, а как один из механизмов его внутренней устойчивости. Наставничество, клубная и проектная активность, адаптационные курсы, кураторские практики, learning communities и first-year seminars формируют те формы включенности, которые помогают первокурснику не только освоиться, но и удержаться в университете, почувствовать принадлежность к сообществу и обрести рабочую модель повседневной академической жизни. Цель статьи - на основе обзорно-аналитического синтеза исследования раскрыть, какие именно программы внеучебной деятельности оказываются наиболее значимыми для адаптации студентов первого курса, через какие механизмы действует их влияние и при каких организационных условиях эффект таких программ усиливается или, напротив, теряется. Анализ показывает, что результативность внеучебных программ определяется не количеством мероприятий как таковым, а их встроенностью в целостную архитектуру первого года обучения, где сочетаются академическая навигация, социальная поддержка, регулярные каналы коммуникации, чувство принадлежности и возможности активного участия студента в университетской жизни.*

Ключевые слова: *адаптация первокурсников, внеучебная деятельность, first-year experience, student engagement, sense of belonging, peer mentoring, first-year seminar, learning communities, удержание студентов, высшее образование.*

Введение. В университетской практике адаптация первокурсников все чаще трактуется как процесс многослойный: первокурсник входит не просто в новое учебное учреждение, а в иную нормативную, коммуникативную и ценностную среду, где от него требуется быстрое освоение новых ролей, новых форм самоконтроля и новых способов взаимодействия с академическим сообществом. Т.Ц. Дугарова прямо связывает успешность первичной адаптации с участием студентов во внеучебной жизни вуза [1]. Официальные программы адаптации, разработанные в Армавирском государственном педагогическом университете и в Казанском федеральном университете, также описывают адаптацию как системную задачу, включающую информационное сопровождение, кураторскую работу, психологическую поддержку, вовлечение в студенческие объединения и постепенное включение первокурсника в университетскую культуру [2], [3].

Теоретически эта постановка вопроса хорошо соотносится с логикой A.W. Astin, который рассматривал student involvement как объем физической и психологической энергии, вкладываемой студентом в образовательный опыт [4]. В логике V. Tinto проблема первого курса особенно значима потому, что именно на этом этапе решается вопрос академической и социальной интеграции, а без нее риск отчуждения и ухода из университета возрастает [5].

Здесь особенно важно, что речь идет не о символическом «участии» в студенческой жизни, а о реальном включении в сеть поддерживающих контактов, практик и ожиданий, которые делают университет не внешней системой требований, а средой, в которой студент способен действовать осмысленно и устойчиво.

Работы G. Crosling, M. Heagney и L. Thomas уточняют эту линию и показывают, что устойчивость первокурсника зависит не только от его индивидуальных усилий, но и от того, как сама институция выстраивает учебный и внеучебный опыт, насколько рано создаются условия для взаимодействия, академической поддержки, обратной связи и ощущения, что студент в университете не случаен [6].

Именно эта постановка определяет цель статьи: не перечислить существующие формы внеучебной работы, а критически проанализировать, какие из них действительно связаны с успешной адаптацией первокурсников, за счет каких механизмов действует их влияние и при каких условиях программа перестает быть «мероприятием» и становится фактором устойчивого вхождения студента в университетскую жизнь.

Литературный обзор

Австралийская линия исследований *first-year experience*, особенно в работах S. Kift, существенно изменила разговор о первом курсе. Если ранние программы адаптации чаще мыслились как набор локальных сервисов, то *transition pedagogy* предложила рассматривать первый год как институционально спроектированный переход, где адаптация не выносится за пределы учебного процесса, а пронизывает его через дизайн курсов, сопровождение, обратную связь, ориентацию в ресурсах и последовательное наращивание самостоятельности [7]. Важна здесь именно идея целостности: первокурснику трудно удержаться в среде, где академические и внеучебные практики существуют параллельно и не разговаривают друг с другом.

В американской традиции близкую функцию выполняет понятие *high-impact educational practices*. G.D. Kuh включил в этот класс *first-year seminars*, *learning communities*, *collaborative assignments* и другие форматы, которые усиливают глубину включения студента в образовательный процесс [8]. J.E. Brownell и L.E. Swaner дополнили эту линию важной оговоркой: высокоэффективная практика не равна «модной» практике, ее результат зависит от качества реализации, длительности, интенсивности контактов и равного доступа различных групп студентов к участию [9]. Это уточнение для темы внеучебной деятельности принципиально, потому что именно здесь особенно легко спутать внешнюю событийность с внутренним педагогическим эффектом.

Наблюдение, которое часто остается за рамками слишком общих описаний студенческой активности, состоит в том, что внеучебная программа работает сильнее всего тогда, когда она помогает студенту не отвлечься от университета, а глубже в него войти. Поэтому уже на уровне обзора литературы приходится различать как минимум три логики влияния: логика вовлеченности, логика принадлежности и логика интеграции. Первая связана с количеством и качеством участия, вторая - с переживанием своей включенности в сообщество, третья - с тем, насколько социальные связи начинают поддерживать учебную устойчивость. Именно это трехзвенное движение и объясняет, почему одни и те же внешне похожие программы дают столь разные адаптационные результаты в зависимости от того, возникает ли у студента устойчивое чувство принадлежности, получает ли он реальную социальную опору и переводится ли его участие из разового присутствия в длительную включенность в университетскую среду.

Таблица 1. Теоретические подходы к интерпретации адаптационного потенциала программ внеучебной деятельности студентов первого курса

Теоретическая оптика	Ключевой акцент	Что это означает для внеучебной деятельности
Вовлеченность	Студент инвестирует время, усилия, внимание	Программа должна стимулировать регулярное и осмысленное участие
Интеграция	Академическая и социальная среда должны быть связаны	Внеучебная активность не должна отрываться от учебной логики
Принадлежность	Студенту важно чувствовать, что он «свой»	Нужны устойчивые контакты, малые группы, наставничество, общие цели
Переходная педагогика	Первый год проектируется как особый этап	Требуется системная, а не разовая программа сопровождения
Высокоэффективные практики	Результат зависит от качества дизайна	Недостаточно провести мероприятие, нужно обеспечить механизм действия

Таблица 1 обобщает основные теоретические оптики, через которые в литературе интерпретируется адаптационный потенциал внеучебной деятельности. Одна из наиболее устойчивых линий доказательств касается learning communities. В работе Chun-Mei Zhao и George D. Kuh показано, что участие студентов в learning communities связано с более высоким уровнем включенности в образовательные практики, активным и совместным обучением, более частыми контактами со сверстниками и преподавателями и более поддерживающей оценкой университетской среды [10]. Для первокурсника это особенно значимо, потому что learning community уменьшает разрыв между учебой и социальной жизнью: группа перестает быть случайным набором людей и начинает выполнять функцию среды взаимного удержания и поддержки. Сборник под редакцией Lauren Chism Schmidt и Janine Graziano развивает эту тему уже на уровне институционального дизайна. В нем first-year seminars и learning communities рассматриваются не как изолированные практики, а как взаимно усиливающие форматы, способные одновременно поддерживать учебную вовлеченность, социальные контакты, развитие учебных навыков и ощущение благополучия в первом году обучения [11]. Эта позиция важна тем, что выводит проблему адаптации из плоскости отдельных «удачных мероприятий» в плоскость архитектуры первого года, где синхронизация практик оказывается важнее их численного разнообразия.

Еще более строго вопрос об эффективности first-year seminars поставлен в метааналитической работе Vahe Permzadian и Marcus Credé. Их количественный обзор показывает, что first-year seminars дают небольшой, но устойчиво выявляемый эффект и в отношении академических результатов, и в отношении удержания студентов [12]. Это наблюдение часто интерпретируют поверхностно, будто «эффект слабый». На деле важнее другое: даже умеренный средний эффект в массовой университетской среде означает, что хорошо спроектированный курс первого года способен изменить траектории очень большого числа студентов. Кроме того, авторы подчеркивают, что результат зависит от содержания курса, его структуры, контекста и состава участников.

Terrell L. Strayhorn добавляет к этой линии важное уточнение. В его исследовании first-year seminar рассматривается не через абстрактное «нравится или не нравится студентам», а через академическую интеграцию, социальную интеграцию и удовлетворенность жизнью в колледже [13]. Тем самым адаптация переводится из туманного психологического состояния

в более предметную систему показателей: стало ли студенту легче учиться, легче выстраивать связи, понятнее воспринимать собственное место в университете. Именно такая постановка делает обзорную тему продуктивной, потому что позволяет говорить о механизмах влияния, а не только о декларируемых целях программ.

Более новая *narrative literature review* Christine Harrington подтверждает, что *first-year seminar* остается одной из наиболее исследованных и практически значимых практик первого года. На материале более чем 70 рецензируемых публикаций автор показывает связь таких курсов с академической успеваемостью, *persistence*, *graduation*, а также с академической самоэффективностью, навыками саморегуляции, тайм-менеджментом и более сильной связью с университетским сообществом [14]. Для нашей темы это важно не только как еще одно подтверждение эффективности, но и как напоминание о том, что адаптация имеет не только социальную, но и деятельностную сторону: студенту мало почувствовать себя «своим», ему нужно научиться жить в ритме университета.

Систематический обзор H.G. Le, S. Sok и K. Heng показывает, что *peer mentoring* в высшем образовании связано не только с академическими улучшениями, но и с эмоционально-психологическим благополучием, социальным включением, мотивацией, уверенностью в себе и удержанием студентов [15]. Особенно ценно в этой работе то, что наставничество представлено как практика многомерная: его эффект не сводится к передаче информации о кампусе или расписании, он строится вокруг доверия, ролевой близости и возможности получить поддержку от человека, который недавно прошел тот же путь. Для первокурсника это часто оказывается более действенным, чем формальная коммуникация сверху вниз.

Не менее важным измерением адаптации выступает чувство принадлежности. В работе S. Marshall, M. Zhou, T. Gervan и S. Wiebe показано, что *sense of belonging* у первокурсников является многослойным и контекстно зависимым феноменом: на него влияют пространство аудитории, педагогический стиль, коммуникативная среда, социально-культурные и языковые обстоятельства [16]. Это означает, что внеучебная деятельность не может быть понята только как набор опций «на выбор». Она входит в более широкий опыт университетской жизни и либо усиливает, либо ослабляет переживание студентом собственной легитимности в академическом сообществе.

Charlie Potts, исследуя опыт первокурсников в пандемийный период, дополнительно показал, насколько хрупким может быть чувство принадлежности в момент перехода, если привычные каналы социальной связи нарушены [17]. Выделенные им темы - неопределенность, поиск очного контакта и развитие устойчивости - важны не только для периода кризиса. Они хорошо показывают, что *belonging* не возникает автоматически от факта зачисления; его нужно педагогически и организационно выращивать.

Ella R. Kahu, анализируя принадлежность первокурсников в высшем образовании, предлагает различать *familiarity*, *interpersonal belonging* и *academic belonging* [18]. Это различие особенно полезно для оценки внеучебных программ: ориентационные события и адаптационные недели чаще работают на *familiarity*, более длительные сообщества и наставничество - на *interpersonal belonging*, а устойчивое соединение социальной и учебной жизни помогает формированию *academic belonging*. Именно третье измерение оказывается особенно значимым, потому что здесь принадлежность начинает напрямую работать на академическую устойчивость и уменьшение риска отсева.

Результаты

Анализ литературы позволяет выделить три ключевых механизма, через которые программы внеучебной деятельности влияют на адаптацию первокурсников. Во-первых, они уменьшают неопределенность первого года, обеспечивая студенту понятную навигацию по правилам, ресурсам и ожиданиям. Во-вторых, они создают и укрепляют сеть социальных связей, без которой переживание *belonging* остается поверхностным и нестабильным. В-третьих, лучшие программы не разрывают учебную и внеучебную сферы, а позволяют им поддерживать друг друга: студент через участие осваивает не только сообщество, но и

способы учебной жизни, тайм-менеджмент, академическую коммуникацию и самоорганизацию. Именно такая комбинация объясняет, почему learning communities, first-year seminars и peer mentoring в литературе выглядят сильнее случайных событийных форматов.



Рисунок 1 - Механизм влияния внеучебной программы на адаптацию первокурсника

На рисунке 1 показан механизм влияния внеучебной программы на адаптацию первокурсника. Рисунок 1 заставляет видеть в эффективной программе не событие, а последовательность переходов, где каждый следующий этап зависит от качества предыдущего. Если участие нерегулярно, не возникнут устойчивые связи. Если связи поверхностны, belonging останется декларацией. Если belonging не связан с учебной жизнью, адаптация останется эмоциональной, но не станет академически устойчивой.

Таблица 2. Основные типы программ внеучебной деятельности и механизмы их влияния на адаптацию студентов первого курса

Тип программы	Ведущий механизм	Наиболее вероятный адаптационный эффект
First-year seminar	Академическая навигация и ранняя вовлеченность	Более плавный вход в учебную среду
Learning community	Соединение учебного и социального участия	Укрепление интеграции и коллективной поддержки
Peer mentoring	Ролевая близость и неформальная поддержка	Снижение тревоги, рост уверенности, удержание

Кураторские и адаптационные модули	Информационное и психологическое сопровождение	Снижение неопределенности первого года
Клубная, волонтерская, проектная активность	Принадлежность, участие, самореализация	Расширение социальной опоры и идентичности

Таблица 2 показывает, какие типы программ чаще всего обсуждаются в литературе и какой механизм для них оказывается ведущим. Если соотнести таблицу 2 с корпусом публикаций, становится заметно, что наиболее сильный эффект дают не те программы, которые обещают «максимум активности», а те, которые обеспечивают повторяемость контактов и накопительный эффект участия. Learning community работает именно потому, что студент возвращается в общую группу снова и снова; first-year seminar дает эффект тогда, когда он систематически помогает осваивать академическую жизнь; mentoring значим постольку, поскольку наставник не исчезает после первой недели. Разовый формат может быть эмоционально ярким, но его адаптационный эффект, как правило, кратковременен.

Наряду с этим обзор показывает еще одну важную закономерность. Внеучебная деятельность особенно результативна там, где она не оформлена как второстепенное «дополнение» к учебе. Когда программа связывается с навыками учебной саморегуляции, ориентацией в ресурсах, коммуникацией с преподавателями, построением сетей поддержки и осмыслением своей образовательной траектории, ее влияние на адаптацию становится гораздо более убедительным. Когда же акцент смещается только на развлечение, презентационную активность или внешний символизм студенческой жизни, программа может поддерживать настроение, но заметно слабее влияет на устойчивость первокурсника в университете.

Таблица 3. Организационно-педагогические условия, усиливающие и ослабляющие адаптационный эффект программ внеучебной деятельности первокурсников

Усиливающие условия	Ослабляющие условия
Регулярность участия	Разовый или эпизодический формат
Малые группы и повторяющийся контакт	Анонимная массовость
Связь с учебными задачами и ресурсами	Полный отрыв от академической жизни
Поддержка peer mentors, кураторов, преподавателей	Формальная передача информации без сопровождения
Инклюзивный дизайн и доступность	Барьеры по времени, культуре, занятости, уверенности
Возможность для студента действовать, а не только слушать	Пассивное присутствие на мероприятиях

Таблица 3 особенно важна потому, что она показывает пределы оптимистических обобщений. Из литературы хорошо видно: одна и та же практика в разных условиях может работать по-разному. Неудача нередко возникает не потому, что сама идея mentoring или

seminar неэффективна, а потому, что институт не создал условий для регулярности, включенности и доступности. И наоборот, даже сравнительно простые форматы кураторства или студенческого сообщества дают заметный результат, если они поддерживаются организационно и встроены в общий ритм первого года.



Рисунок 2 - Институциональная логика эффективной программы внеучебной адаптации

На рисунке 2 отражена институциональная логика эффективной программы внеучебной адаптации. Эта схема показывает, что разговор об эффективности внеучебной деятельности неизбежно выходит на разговор об ответственности самой образовательной организации. Адаптация первокурсников не может быть полностью делегирована самим студентам или только студенческим активистам. Институт задает архитектуру входа в университет, определяет видимость ресурсов, плотность каналов общения и фактическую доступность участия для разных групп первокурсников.

Обсуждение

Особого внимания заслуживает линия исследований, связывающая внеучебную активность с балансом ролей и общей способностью студента выдерживать требования университетской жизни. Maureen J. Reed и Deborah J. Kennett, анализируя восприятие студентами своей способности совмещать разные роли, подчеркивают, что сама проблема адаптации не исчерпывается чисто академическими трудностями. В их обзоре литературы отмечается, что участие во внеучебной деятельности может быть связано с университетской адаптацией и академической удовлетворенностью, однако этот эффект не является автоматическим: он зависит от того, может ли студент встроить такую активность в свою повседневную жизнь, не разрушая учебный ритм и не усиливая перегрузку [20]. Для первого курса это особенно существенно, поскольку именно здесь возникает тонкое равновесие между поддерживающим участием и дополнительным давлением.

Новая волна литературы о student engagement делает еще один шаг вперед и показывает, что эффективное участие не сводится ни к личной мотивации студента, ни к усилиям отдельного преподавателя. В литературном обзоре Quality Assurance Agency подчеркивается, что engagement является многомерным феноменом, к которому причастны студент, преподаватель и сама институция; особое значение имеют взаимодействия внутри и вне аудитории, чувство принадлежности, мотивация, социальный капитал и инклюзивный дизайн образовательной среды [21]. Для нашей темы отсюда вытекает практический вывод: внеучебная программа, сколь бы содержательной она ни была, будет работать неравномерно, если она недоступна студентам с высокой занятостью, слабой уверенностью, культурными барьерами или ограниченными ресурсами участия.

Наконец, критически важную коррекцию вносит работа Т.В. Clark, посвященная *extracurricular activity* в университетской жизни. Автор показывает, что внеклассная активность не должна рассматриваться только через логику будущей *employability*. В реальном студенческом опыте она связана также с принадлежностью, вкладом в сообщество, благополучием и возможностью почувствовать университет как пространство жизни, а не только как рынок навыков [22]. Одновременно Clark убедительно показывает, что давление на студентов в сторону обязательного *extracurricular participation* может воспроизводить неравенства, особенно для менее обеспеченных групп. Это соображение важно и для программ адаптации: успешная модель первого курса должна не навязывать участие как моральную обязанность, а создавать условия, при которых участие действительно становится возможным, уместным и поддерживающим.

Из этого обзора вытекает, пожалуй, самый важный методологический итог. Внеучебная деятельность нельзя оценивать по принципу «есть или нет». Более точный вопрос звучит иначе: какие формы участия, при какой степени регулярности, в каком институциональном контексте и для каких групп студентов превращаются в ресурс адаптации. Ответ литературы не универсален до мелочей, но достаточно ясен в главном. Наиболее убедительно работают программы, которые соединяют раннюю навигацию, социальную поддержку, осмысленное участие и связь с академической повседневностью. Менее убедительно работают модели, где активность остается декоративной, элитарной или организационно изолированной от первого года обучения.

Заключение

Анализ исследований показывает, что эффективность программ внеучебной деятельности в процессе адаптации первокурсников определяется не событийной насыщенностью университетской жизни, а качеством педагогической и организационной связи между участием, принадлежностью и академической устойчивостью. Именно поэтому наиболее убедительными в исследовательской базе выглядят *first-year seminars*, *learning communities*, *peer mentoring* и системно выстроенные адаптационные программы, где студент получает не только информацию, но и повторяющийся опыт включенности, поддержки и осмысленного действия в новой среде. Важна и другая линия вывода. Внеучебная деятельность не может быть понята как универсально полезное благо, одинаково доступное всем. Ее эффект меняется в зависимости от дизайна программы, степени инклюзивности, организационной поддержки и того, встроена ли она в логику первого года обучения. Поэтому университету недостаточно просто расширять перечень активностей. Нужна более точная работа: связывать программы с реальными трудностями первокурсника, проектировать устойчивые каналы коммуникации, создавать форматы малых групп и наставничества, а также оценивать не только посещаемость мероприятий, но и их вклад в чувство принадлежности, учебную устойчивость и долгосрочное удержание студентов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Дугарова Т.Ц. Внеучебная деятельность вуза как средство успешной адаптации первокурсников. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vneuchebnaya-deyatelnost-vuza-kak-sredstvo-uspeshnoy-adaptatsii-pervkursnikov>
2. Приймак Ю.В., Пелих А.Л., Курьян А.М. Программа адаптации студентов 1 курса. Армавир: АГПУ, 2024. URL: <https://www.agpu.net/struktura-vuza/faculties/istfak/vospitatelnaya-rabota/Programma%20adaptacii.pdf>
3. Программа адаптации обучающихся первого курса в федеральном государственном автономном образовательном учреждении высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» на 2023/24 учебный год. Казань: КФУ, 2023. URL: <https://students.kpfu.ru/sites/default/files/2023-10/%D0%9F%D1%80%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%BC%D0%BC%D0%B0%>

- [20% D0% B0% D0% B4% D0% B0% D0% BF% D1% 82% D0% B0% D1% 86% D0% B8% D0% B8% 201% 20% D0% BA% D1% 83% D1% 80% D1% 81% D0% B0% 202023.pdf](#)
4. Astin A.W. Student Involvement: A Developmental Theory for Higher Education // Journal of College Student Development. 1984. Vol. 25, No. 4. URL: https://studentswithagency.ucsc.edu/s/Student_Involvement_A_Developmental_Theory_for_HE_Astin.pdf
 5. Tinto V. Research and Practice of Student Retention: What Next? // Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice. 2006. URL: https://www.tru.ca/_shared/assets/Tinto_2006_what_next23657.pdf
 6. Crosling G., Heagney M., Thomas L. Improving Student Retention in Higher Education // Australian Universities' Review. 2009. Vol. 51, No. 2. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ864028.pdf>
 7. Kift S. A Decade of Transition Pedagogy: A Quantum Leap in Conceptualising the First Year Experience // HERDSA Review of Higher Education. 2015. Vol. 2. P. 51-86. URL: <https://herdsa.org.au/system/files/HERDSARHE2015v02p51.pdf>
 8. Kuh G.D. High-Impact Educational Practices: What They Are, Who Has Access to Them, and Why They Matter. Washington, DC: AAC&U, 2008. URL: <https://navigate.utah.edu/resources/documents/hips-kuh-2008.pdf>
 9. Brownell J.E., Swaner L.E. Five High-Impact Practices: Research on Learning Outcomes, Completion, and Quality. Washington, DC: AAC&U, 2010. URL: https://carleton.ca/apsi/wp-content/uploads/sites/73/brownell_swaner.pdf
 10. Zhao C.-M., Kuh G.D. Adding Value: Learning Communities and Student Engagement // Research in Higher Education. 2004. Vol. 45, No. 2. P. 115-138. URL: <https://home.ubalt.edu/ub78145/My%20Library/storage/HV3TEDZ2/12231609.pdf>
 11. Chism Schmidt L., Graziano J. (eds.). Building Synergy for High-Impact Educational Initiatives: First-Year Seminars and Learning Communities. Columbia, SC: University of South Carolina, 2016. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED573736.pdf>
 12. Permzadian V., Credé M. Do First-Year Seminars Improve College Grades and Retention? A Quantitative Review of Their Overall Effectiveness and an Examination of Moderators of Effectiveness // Review of Educational Research. 2016. Vol. 86, No. 1. P. 277-316. URL: https://www.wichita.edu/services/studentsuccess/first_year_seminar/MetaStudy.pdf
 13. Strayhorn T.L. An Examination of the Impact of First-Year Seminars on Correlates of College Student Retention // Journal of The First-Year Experience & Students in Transition. 2009. Vol. 21, No. 1. P. 9-27. URL: <https://firstexperiences.utah.edu/resources/documents/an-examination-of-the-impact-of-first-year-seminars-on-correlates-college-student-retention.pdf>
 14. Christine Harrington. Exploring the Relationship Between First-Year Seminars and Student Success Outcomes: A Narrative Literature Review // Journal of Postsecondary Student Success. 2025. Vol. 4, No. 3. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1473908.pdf>
 15. Le H.G., Sok S., Heng K. The Benefits of Peer Mentoring in Higher Education: Findings from a Systematic Review // Journal of Learning Development in Higher Education. 2024. Issue 31. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1447398.pdf>
 16. Marshall S., Zhou M., Gervan T., Wiebe S. Sense of Belonging and First-Year Academic Literacy // Canadian Journal of Higher Education. 2012. Vol. 42, No. 3. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1002139.pdf>
 17. Potts C. Seen and Unseen: First-Year College Students' Sense of Belonging During the COVID-19 Pandemic // College Student Affairs Journal. 2021. Vol. 39, No. 2. P. 214-224. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1317816.pdf>
 18. Kahu E.R. Exploring the Complexity of First-Year Student Belonging in Higher Education: Familiarity, Interpersonal, and Academic Belonging // Student Success. 2022. Vol. 13, No. 2. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1362210.pdf>

19. Page M.J., McKenzie J.E., Bossuyt P.M., Boutron I., Hoffmann T.C., Mulrow C.D., Shamseer L., Tetzlaff J.M., Akl E.A., Brennan S.E., Chou R., Glanville J., Grimshaw J.M., Hróbjartsson A., Lalu M.M., Li T., Loder E.W., Mayo-Wilson E., McDonald S., McGuinness L.A., Stewart L.A., Thomas J., Tricco A.C., Welch V.A., Whiting P., Moher D. The PRISMA 2020 Statement: An Updated Guideline for Reporting Systematic Reviews // *BMJ*. 2021. Vol. 372. URL: <https://www.bmj.com/content/372/bmj.n71>
20. Reed M.J., Kennett D.J. The Importance of University Students' Perceived Ability to Balance Multiple Roles: A Comparison of Students with and without Disabilities // *Canadian Journal of Higher Education*. 2017. Vol. 47, No. 2. P. 71-86. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1154119.pdf>
21. Quality Assurance Agency for Higher Education. Enhancing Inclusive Student Engagement in Higher Education: Literature Review. 2024. URL: https://www.qaa.ac.uk/docs/qaa/members/enhancing-inclusive-student-engagement-in-higher-education-literature-review.pdf?sfvrsn=92f5ba81_6
22. Clark T.W. Beyond the Compulsory: a Critical Exploration of the Experiences of Extracurricular Activity and Employability in a Northern Red Brick University // *Research in Post-Compulsory Education*. 2018. URL: <https://eprints.whiterose.ac.uk/id/eprint/129985/1/Clark%20%20T%20-%20Beyond%20the%20Compulsory%20-%20AFC%202018-04-23.pdf>

СОДЕРЖАНИЕ CONTENT

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ PEDAGOGICAL SCIENCES

KABIDULLAYEVA KUNDYZ ASSYLKHANKYZY, GOLOVCHUN A.A. [ALMATY, KAZAKHSTAN] ENHANCING SECONDARY SCHOOL STUDENTS' SPEAKING FLUENCY THROUGH AI-BASED CHATBOT PRACTICE.....	3
KARIMOVA ZERE NURTAYEVNA, KAMOLIDDINOVA DINORA JALOLIDDINQIZI [KARAGANDA, KAZAKHSTAN] TRANSFORMATION AND INNOVATIVE APPROACHES TO LANGUAGE LEARNING IN THE 21ST CENTURY.....	12
ҚАППАРБЕК АЙДАНА БЕРІКҚЫЗЫ [ШЫМКЕНТ, ҚАЗАХСТАН] ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ.....	16
ҚАНЖИГИТОВА ГҮЛНҰР ЖАРҚЫНБЕКҚЫЗЫ [ШЫМКЕНТ, ҚАЗАҚСТАН] САНДЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР АРҚЫЛЫ МАТЕМАТИКАЛЫҚ БІЛІМ САПАСЫН АРТТЫРУ.....	19
Л.Қ.ҚАЛДАН, С.С. КОНЫРБАЕВА [АЛМАТЫ, ҚАЗАҚСТАН] ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДЕГІ ӘЛЕУМЕТТІК-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МОДЕЛЬ.....	23
МЕКЕМБЕК ELVIRA KAZBEKKYZY, TURDALIYEVA ELMIRA DOLDYBAEVNA [ALMATY, KAZAKHSTAN] TEACHER BURNOUT.....	31
СЕЙДУЛЛАЕВА АЙТОЛҚЫН ҒАЛЫМЖАНҚЫЗЫ, ШАЙЖАНОВА МЕРУЕРТ МАРАТОВНА [АЛМАТЫ, ҚАЗАХСТАН] MODERN APPROACHES AND METHODS OF TEACHING GRAMMAR IN THE ENGLISH LANGUAGE CLASSROOM.....	37
КИСМЕТОВА ГАЛИЯ НАГИБУДАЕВНА, ГАБДИЛАХАТ АҚНУР ДУЛАТҚЫЗЫ [ОРАЛ, ҚАЗАҚСТАН] USE OF BBC "6 MINUTE ENGLISH" PODCASTS AS A MEANS OF DEVELOPING LISTENING COMPETENCE OF NON-LINGUISTIC UNIVERSITY STUDENTS.....	47
ОРМАНОВА Г.К. [ШЫМКЕНТ, ҚАЗАҚСТАН] ФИЗИКАДАН БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ ЗЕРТТЕУШІЛІК ДАҒДЫЛАРЫН ЦИФРЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР КӨМЕГІМЕН ДАМУ.....	52
ҚАРЛЫБАЙ А. Б., КУЛУМБЕТОВА О. К. [АЛМАТЫ, ҚАЗАҚСТАН] ТҰЛҒАЛЫҚ-БАҒДАРЛЫ ОҚЫТУ АРҚЫЛЫ БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ӘЛЕУЕТІН ДАМУ.....	58
ЕСЕНГЕЛДІ ЖАНДОС БАТЫРЖАНҰЛЫ [ТАЛДЫҚОРҒАН, ҚАЗАҚСТАН] ГЕОГРАФИЯ ПӘНІНЕН ДАРЫНДЫ БАЛАЛАРДЫҢ СЫНЫПТАН ТЫС ЗЕРТТЕУ ЖҰМЫСТАРЫН ҰЙЫМДАСТЫРУДЫҢ ӘДІСТЕМЕЛІК ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	63
KARIMOVA ZERE NURTAYEVNA, ADILKHAN NURZAT ADILKHANKYZY, TEMIRALIEVA ASEMAI TALARKYZY [KARAGANDA, KAZAKHSTAN] THE IMPACT OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE ON EDUCATION.....	70
БАЙЖУМИНОВА ҰЛЖАН ЖОМАРТҚЫЗЫ, КАЙСАРОВА АСЕЛЬ САЯЛИНОВНА [ӨСКЕМЕН, ҚАЗАҚСТАН] ЭЛЕКТРОНДЫ КАРТА ЖҮЙЕЛЕРІ АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ГЕОГРАФИЯЛЫҚ НОМЕНКЛАТУРАЛЫҚ БІЛІМДЕРІН АРТТЫРУ.....	74

ILKHAMOVA DINNURA SHUHRATQYZY, NURMAGANBET GULBARSHYN SERIKQYZY, Z. NURTAYEVNA [KARAGANDA, KAZAKHSTAN] CONTEMPORARY ISSUES IN HIGHER EDUCATION PEDAGOGY AND RESEARCH DEVELOPMENT.....	80
Ә.ӘБИБУЛЛАҚЫЗЫ, Д.К.ПОШАЕВ [ШЫМКЕНТ, ҚАЗАҚСТАН] ЖОҒАРЫ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕ ДИЗАЙНДЫҚ ОЙЛАУ АРҚЫЛЫ БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ КРЕАТИВТІ ӘЛЕУЕТІН ДАМУЫ.....	86
BAYRAMSAGATOVA JAYNA MURATBAYKIZI, KARIMOVA ZERE NURTAYEVNA [KARAGANDA, KAZAKHSTAN] PEDAGOGICAL STRATEGIES FOR SIMULTANEOUS MULTILINGUAL LANGUAGE LEARNING USING AI AND DIGITAL TOOLS.....	91
HAMIDLI Aysel NIZAMI [BAKU, AZERBAIJAN] APPLICATION OF DIFFERENTIATED INSTRUCTION IN MATHEMATICS LESSONS.....	95
JONISSOVA G.B. [ALMATY, KAZAKHSTAN] “ENHANCING LINGUISTIC AND INTERCULTURAL COMPETENCES OF PRE-SERVICE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS THROUGH MOOC”.....	101
АЛЕКСАНДР НИКОЛАЕВИЧ ТЕСЛЕНКО [АСТАНА, КАЗАХСТАН], ВИКТОРИЯ ВИКТОРОВНА МАРТЫНЕНКО, ЛУБИНСКАЯ АНАСТАСИЯ ИГОРЕВНА [КОКШЕТАУ, КАЗАХСТАН] ГРАЖДАНСКАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ В КОНТЕКСТЕ МОЛОДЕЖНОЙ РАБОТЫ: ПРАКТИКИ И РИСКИ.....	108
ГАХРАМАНОВА ГЫЗХАНЫМ НИЗАМЕДДИН КЫЗЫ, ГАДЖИЗАДЕ РЕЙХАН ТАПДЫГ КЫЗЫ, ГАХРАМАНЛЫ НИЛУФЕР ДЖАВИД КЫЗЫ [БАКУ, АЗЕРБАЙДЖАН] ВЛИЯНИЕ РОЛИ СОВРЕМЕННОЙ УЧЕБНОЙ СРЕДЫ НА РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ.....	117
ЖАМКЕЕВА АЙКЕНЖЕ БЕРДИМУРАТКЫЗЫ, ТАЗАБЕК МАДИНА, ДЖАНАБЕКОВА САУЛЕ КУМИСКАЛИЕВНА [АЛМАТЫ, ҚАЗАҚСТАН] 8-СЫНЫПТА КОМПЬЮТЕР АРХИТЕКТУРАСЫН ОҚЫТУДА ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫН ҚОЛДАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІН ЗЕРТТЕУ.....	121
ОСЕРБАЕВА АРУЖАН ЕРЗАТҚЫЗЫ, КИЯН ВЛАДИМИР СЕРГЕЕВИЧ [АСТАНА, ҚАЗАҚСТАН] АҚПАРАТТЫҚ-КОММУНИКАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР (АКТ) ҚҰРАЛДАРЫ АРҚЫЛЫ МҮКТЕРДІҢ БИОАЛУАНТҮРЛІГІН ЗЕРТТЕУ ҮДЕРІСІНДЕ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ЗЕРТТЕУШІЛІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ.....	127
ӘЛІ НҰРЛЫАЙЫМ БАҚЫТЖАНҚЫЗЫ, АДЫЛБЕКОВА ЭЛЬВИРА ТУЛЕПБЕРГЕНОВНА [ҚАЗАҚСТАН] КИБЕРОЙЫН АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ БЕЛСЕНДІЛІГІН АРТТЫРУ ӘДІСТЕМЕСІ.....	131
СЕРІКБАЙ КАМИЛЯ ЕРБОСЫНҚЫЗЫ, АДЫЛБЕКОВА ЭЛЬВИРА ТУЛЕПБЕРГЕНОВНА [ҚАЗАҚСТАН] ҚАШЫҚТЫҚТАН ОҚЫТУДА ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТ ПЕН ГЕЙМИФИКАЦИЯНЫ ҚОЛДАНУ МҮМКІНДІКТЕРІ.....	134
ТАЛҒАРОВА ТАЛИҒА АСХАТҚЫЗЫ [АЛМАТЫ, ҚАЗАҚСТАН] ФИЗИКА ПӘНІНІҢ ОПТИКА БӨЛІМІНДЕ ЭЛЕКТРОНДЫ РЕСУРСТАР ҚОЛДАНУ МҮМКІНДІКТЕРІ.....	137
БАЙТЕНОВА РАУШАН МЫЛТЫҚБАЕВНА, УРАЗБАКОВА УЛБАЛА ТЕМІРОВНА, АЛЗАКОВА РАЙХАН КЕНЖЕХАНҚЫЗЫ [ШЫМКЕНТ, ҚАЗАҚСТАН] ҚҰЗЫРЕТТІЛІК ТӘСІЛГЕ НЕГІЗДЕЛГЕН НАҚТЫ БАЙЛАНЫС ПРОЦЕСІНІҢ МОДЕЛІ РЕТІНДЕГІ СҰХБАТ.....	144

БОРУБЕКОВА ГҮЛНАЗ КАЛМАТОВНА, ТӨЛӨНОВА ГУЛЗАТ БАЙЫШОВНА [ОШ, КЫРГЫЗ РЕСПУБЛИКАСЫ] САНАРИПТИК БИЛИМ БЕРҮҮДӨ ОКУТУУ МЕТОДДОРУ ЖАНА АЛАРДЫН НАТЫЙЖАЛУУЛУГУ.....	148
ТӨЛЕН ЖҮЛДЫЗ, UZUNBOYLU HÜSEYİN, ТЫНЫСХАНОВА А.Т. [АЛМАТЫ, ҚАЗАҚСТАН] БАСТАУЫШ СЫНЫПТА ЖАРАТЫЛЫСТАНУ САБАҒЫНДА ЭКОЛОГИЯЛЫҚ ТӘРБИЕ БЕРУДІҢ ТӘЖІРИБЕЛІК-ЭКСПЕРИМЕНТТІК НЕГІЗДЕРІ.....	153
KARIMOVA ZERE NURTAYEVNA, BOLAT KERBEZ BAIKADAMKYZ, ALIMBAY AKERKE KAIRATKYZY [KARAGANDA, KAZAKHSTAN] THE ROLE OF BOOKS IN THE PROCESS OF LEARNING ENGLISH BY PRIMARY SCHOOL STUDENTS.....	159
KARIMOVA ZERE NURTAYEVNA, BURABAY AKTOLKYN YERZHANKYZY, ZHASSYBAY BEKAIDAR KONYSZHANULY [KARAGANDA, KAZAKHSTAN] THE ROLE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN LEARNING ENGLISH FOR STUDENTS.....	163
АДГЕЗАЛОВА ХАТЫРЯ АГАКАРИМ КЫЗЫ [БАКУ, АЗЕРБАЙДЖАН] ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ.....	168
KARIMOVA ZERE NURTAYEVNA, KHASANTAeva DILNOZA MURADJONOVNA [KARAGANDA, KAZAKHSTAN] WORLD-LEVEL ENGLISH LANGUAGE TESTING FOR STUDENTS.....	171
РАИМХАНОВА ЖУЛДЫЗ МАРАТКЫЗЫ, СЕРИКБАЕВА НУРГУЛЬ БЕЙСЕМБЕКОВНА [СЕМЕЙ, КАЗАХСТАН] «ФОРМИРОВАНИЕ РОДИТЕЛЬСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ ВО ВЗАИМОДЕЙСТВИИ СЕМЬИ И ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА».....	175
ФОРМАНЮК АЛИНА ВЛАДИМИРОВНА, ИСМАИЛОВА ГУЛЬНАРА МУРАТОВНА [СЕМЕЙ, КАЗАХСТАН] ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРОГРАММ ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА.....	181



"IN THE WORLD OF SCIENCE AND EDUCATION"

Контакт

els.education23@mail.ru

Наш сайт

irc-els.com