

Ш. УӘЛИХАНОВ атындағы
КӨКШЕТАУ УНИВЕРСИТЕТІНІҢ
ХАБАРШЫСЫ
Педагогика ғылымдары сериясы



№3 / 2025

ВЕСТНИК
КОКШЕТАУСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА
имени Ш. УАЛИХАНОВА
Серия Педагогические науки

**Ш.УӘЛИХАНОВ атындағы
КӨКШЕТАУ
УНИВЕРСИТЕТІНІҢ
ХАБАРШЫСЫ**

**ВЕСТНИК
КОКШЕТАУСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА
имени Ш.УАЛИХАНОВА**

Сайт журнала:
<https://vestnik.kgu.kz>

Меншік иесі **Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау университеті КеАҚ**
Собственник **НАО Кокшетауский университет имени Ш.Уалиханова**

Бас редактор – Главный редактор Смагулова Н.К., к.ф.н., ассоц. профессор Бас редактордың орынбасары Шуәшбаева Н.Н., PhD, ассоц. профессор Редакция алқасы – Редакционная коллегия	
Қапантайқызы Ш.	д.п.н., профессор (ЕНУ им. Л.Н.Гумилева, Қазақстан)
Тагирова С. А.	к.п.н., доцент (Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, РФ)
Кукубаева А.Х.	д. психол. н., профессор (Кокшетауский университет им. А.Мырзахметова, Қазақстан)
Калиев Ж.Н.	к.п.н., доцент (ЕНУ им. Л.Н.Гумилева, Қазақстан)
Обдалова О. А.	д. п.н., профессор (Томский государственный университет, РФ)
Чопанов МА.	д. п. н (PhD), профессор (Техасский университет, США)
Люблинская И.	к.ф-м.н., профессор (Колумбийский университет, США)
Шумилова Е.А.	д. п.н., профессор, (Кубанский государственный педагогический университет, РФ)
Стукаленко Н.М.	д.п.н., профессор Кокшетауский университет им. Ш.Уалиханова, Қазақстан)
Кривиradeва Искрева Б.	доктор философии, доцент (Софийский университет «Св. Климент Охридский», Болгария)
Танашева Н.К.	доктор PhD, ассоциированный профессор (Карагандинский университета имени Е. А. Букетова, Республика Казахстан)
Тулиндинова Г. К.	к.б.н., ассоциированный профессор (Павлодарский педагогический университет им. Ә. Марғұлан, Қазақстан)

**ISSN 2708-5295 (print) және
ISSN 3078-4948 (online)**

**ПЕДАГОГИКА ҒЫЛЫМДАРЫ
сериясы**

№3/ 2025

**серия ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ
НАУКИ**

Жауапты хатшы –
Отвественный секретарь
Курманова А.К.

2020 жылдан бастап шығады
Жылына 4 рет шығады

Издается с 2020 года
Выходит 4 рет шығады

Басуға 23.09.2025 ж. қол қойылды
Пішіні 60x84 1/12
Кітап-журнал қағазы
Көлемі 7 б.т.
Таралымы 200 дана
Бағасы келісім бойынша
Тапсырыс №68

Подписано в печать 23.09.2025 г.
Формат 60x84 1/12
Бумага книжно-журнальная
Объем 7 п.л.
Тираж 200 экз.
Цена договорная.
Заказ №68

Ш. Уәлиханов атындағы КУ
баспаханасында басылған

Отпечатано в типографии
КУ имени Ш.Уалиханова

Адрес редакции: 020000, г. Кокшетау, ул. Абая, 76

Тел.: + 7 (7162) 255597

Email: kokshetau_Ped_science@mail.ru

©Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау университеті
Кокшетауский университет имени Ш.Уалиханова
Зарегистрирован Министерством информации и общественного развития Республики Казахстан
Регистрационное свидетельство № KZ70VPY00033107

ҚАЗІРГІ БІЛІМ БЕРУ МӘСЕЛЕСІ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

IRSTI 14.01.11

DOI: <https://doi.org/10.59102/pedagogical/2025/iss3pp3-14>

N.P.Sheveleva¹, V.G. Stepanenko¹, S.S. Aubakirova¹, G.E.Satkenova²

¹ North Kazakhstan University named after M.Kozybayev, Petropavlovsk, 150000, Republic of Kazakhstan

²Nazarbayev Intellectual School, Petropavlovsk, 150000, Republic of Kazakhstan

APPLICATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE METHODS IN EDUCATIONAL ACTIVITY MANAGEMENT

In the context of the rapid development of digital technologies, artificial intelligence (AI) is becoming an integral part of the educational process, contributing to its personalization, adaptability and effectiveness. This article examines the role of AI in the modern education system, with an emphasis on its use in teaching English as a foreign language.

The main purpose of the study is to identify the possibilities and limitations of using AI tools for teaching vocabulary and developing writing skills, as well as to propose practical solutions for their integration. The paper analyzes key areas such as automation of the evaluation of written papers, the creation of intelligent dictionaries and task generators, as well as feedback systems, which allows us to identify challenges and prospects for the introduction of AI in these areas. The scientific and practical significance of the work lies in the development of the concept of an author's digital platform aimed at developing writing using AI technologies, as well as in testing its effectiveness to increase students' motivation and academic performance. The research methodology includes an analysis of existing solutions, experimental testing of the platform and collecting feedback from users. The main results show the positive impact of the introduction of AI tools on the quality of education, motivation of students and their academic achievements. The paper draws conclusions about the need for further research on the integration of AI into language education and makes recommendations for teachers and developers of digital solutions. The contribution made is to expand the theoretical understanding of the use of AI in teaching English as a foreign language and to create practical models to improve the effectiveness of the educational process. The practical significance of the work is reflected in the proposed tools and approaches that contribute to the modernization of language education using modern technologies.

Keywords: technology, digital, artificial intelligence, training, efficiency, tool, approach, skills

MAIN PROVISIONS

The role of artificial intelligence (AI) in language learning has been growing quickly in recent years. AI powered tools such as chatbots, virtual tutors and language processing are traditional methods. These technologies help learners by providing personalized feedback, adaptive exercises, and real-time communication, making the learning process more interesting and effective.

It plays a particularly significant role in learning foreign languages. It helps you learn a variety of languages by offering an individual approach, constant practice, and instant feedback. It makes learning accessible and effective for people all over the world, and its role in language education will only grow in the future.

Let's consider the main approaches in studying of AI in education.

1. Individualized learning. People perceive information in different ways – some learn the material quickly, others need extra time. The traditional education system did not take into account the characteristics of an individual student. However, with the development of AI in the field of

education, it is now possible to personalize educational programs for each individual student.

2. Automation of educational processes. With the help of artificial intelligence in education and its wider spread in virtual classrooms, technology is able to take on most tasks. AI solutions can check homework, assess tests, organize research, compile reports, make presentations and notes, and free students from a large number of routine activities.

3. Creating intelligent content. Artificial intelligence and machine learning in education contribute to the creation of innovative content that facilitates the teaching and learning process.

Here are some examples of using AI to develop intelligent content:

1. Data visualization. Traditional teaching methods are limited by the capabilities of specific educational institutions. Using AI to create content allows you to simulate real-life situations without using expensive laboratory modeling methods. AI technologies are capable of creating 2D and 3D models, which gives students the opportunity to perceive information in various ways, to better understand the essence of the processes being studied.

2. Using digital lessons. AI in education can create educational materials in a compact digital format, which requires minimal storage space. This allows students and experts to use all learning resources more easily. In addition, these materials can be accessed from any device, which eliminates the difficulties with remote learning.

3. Gamification of learning. AI allows you to transform traditional boring lectures into interactive activities with elements of games, adding game elements and motivation mechanisms to increase student engagement and interest.

4. Adaptive access. Thanks to open access to information, users can take advantage of AI in the educational process. For example, multilingual support helps to translate materials into different languages, which makes learning convenient for native speakers of different languages. AI also plays a key role in supporting students with hearing or visual disabilities by providing tools such as AI converters that generate subtitles for virtual lectures in real time.

5. Personalized data-driven feedback. Feedback is a key element in the process of creating an educational experience, whether in the classroom or in the workplace. Effective learning is impossible without regular feedback. It is very important that it comes from a reliable source, and this is where AI in education helps students by analyzing data and generating reports based on daily work. A data-driven feedback system helps improve student satisfaction, eliminates learning bias, and identifies areas where additional skills need to be developed.

6. Using AI to control the level of knowledge. Artificial intelligence is already being actively used in exams and interviews to identify suspicious behavior and notify supervisors. AI programs use webcams, microphones, and browsers to monitor participants, analyze keystrokes, and record any movements, allowing the system to respond to potential violations in a timely manner. These aspects were scrutinized in such fundamental scientific researches as "Computer Applications in Second Language Acquisition" by Carol A. Chapelle, "Should Robots Replace Teachers?" by Neil Selwyn and "The Role of Digital Technologies in Deeper Learning" by Chris Dede [1, 2, 3].

INTRODUCTION

With the rapid advancement of digital technologies, artificial intelligence (AI) has increasingly become a crucial component of the educational process, enhancing its personalization, adaptability, and overall effectiveness. This article explores the role of AI within contemporary education, focusing specifically on its application in teaching English as a foreign language.

The primary aim of this study is to examine the potential and limitations of AI tools for teaching vocabulary and improving writing skills, while also proposing practical strategies for their integration. The paper investigates several key aspects, such as automating the assessment of written assignments, developing intelligent dictionaries and task generators, and creating feedback systems, which help identify both the challenges and opportunities associated with AI adoption in these areas.

The scientific and practical value of this work lies in the creation of a digital platform

designed to enhance writing skills through AI technologies, alongside the testing of its effectiveness in boosting students' motivation and academic performance. The research methodology involves a comprehensive analysis of existing solutions, experimental evaluation of the platform, and the collection of feedback from users.

The findings demonstrate the positive impact of AI tools on the quality of education, student motivation, and academic outcomes. The study concludes that further investigation into the integration of AI in language education is necessary and offers recommendations for both educators and developers of digital tools.

This research contributes to a deeper theoretical understanding of AI's role in teaching English as a foreign language, while providing practical models to enhance the educational process. The practical significance of this study is evident in the proposed tools and strategies that support the modernization of language education through the use of advanced technologies.

MATERIALS AND METHODS

Currently, many models and applications of AI have been developed. In the present article certain applications were analyzed as far as from our point of view, the following AI technologies represent the greatest potential in terms of content language integrated learning:

Supervised Learning (SL): AI learns from labeled data (for example, texts with correct translations or correct answers). It is used in educational applications to provide adaptive lessons, helps to personalize learning depending on the student's level.

Natural Language Processing (NLP): Processing and analysis of text and speech aimed at understanding human language. NLP-based programs can help with translation, grammar analysis, and text analysis.

Machine Learning (ML): The development of algorithms capable of self-learning on an array of provided data and independently finding patterns without human intervention and without explicit programming for each individual task. It is already widely used in applications to check the entered text for various kinds of errors. Helps to improve writing skills and sentence construction.[4]

Voice technologies and speech recognition (Text-to-Speech – TTS, Automatic Speech Recognition – ASR): AI-based programs can check pronunciation and intonation, are able to convert audio signals into text and vice versa.

At the moment, such specific tools are used as:

ChatGPT – helps in learning English and is a personal AI assistant. It explains grammar, translates texts, trains spoken language, offers exercises and adapts to the student's level. Pros: 24/7 availability, individual approach, instant answers and a convenient learning format. Cons: limited relevance of knowledge, lack of understanding of the context, dependence on the wording of the request. [5]

AI Quiz Bot is a smart assistant for learning English. Uses artificial intelligence to make learning English easier and more interesting. Adapts to the student's level and helps to learn at a comfortable pace. Pros: learning in a playful way, quick feedback, individual approach, available 24/7. Cons: it does not replace a live teacher, it may not take into account all errors, and sometimes it is limited in topics.

Duolingo is a free application and online platform for learning foreign languages. In Duolingo, AI is used to personalize learning:

1. Individual Educational trajectory – Duolingo tracks students' successes and mistakes to select assignments.

2. Task Generation – Some exercises and sentences are created using machine learning models to be diverse and adaptive.

3. Voice acting and Pronunciation – Speech synthesis and voice recognition are used to evaluate whether the pronunciation is correct.

4. Error Analysis – the system analyzes user errors and offers individual tasks.

5. Gamification of learning is a playful approach to learning, lessons are presented in the form of short tasks, including listening, translation, reading, writing and grammar [6] Pros: accessibility and convenience, applications have been developed for all the most popular operating systems and platforms, a variety of languages, and an individualized approach to learning. Cons: limited usefulness for advanced users, lack of in-depth explanation of grammar, dependence on the algorithms used in the current version of the application.

Replika is an AI chatbot designed for communication, friendship, and emotional support. At the same time, it is great for practicing English, especially spoken and everyday. Pros: Great for practicing phrases, dialogues, and familiar English, there is a mobile app and a web version. Cons: sometimes answers in a boilerplate manner, does not correct mistakes (unless specifically requested), and full-fledged voice practice is only available in a paid subscription.[7]

DeepL is a powerful neural network-based translator developed by the German company Linguee. It uses neural network technologies based on its own AI architecture. This has helped to ensure more accurate and natural translations. All of this is made possible by DeepL's ability to take context, style, and grammar into account. Pros: Comparing the translation with the original improves understanding, it is possible to see alternative translation options, and it is an excellent tool for practicing translation and writing. Cons: limited language support, not always accurate translation of complex phrases, incorrect interpretation of the context.[8]

There are different opinions on the benefits and challenges of using AI in language education. Some researchers say AI helps create interactive and customized learning experiences, while others worry about problems such as the lack of human interaction and ethical issues. AI's role in education can be divided into three areas: learning for AI, learning about AI and learning with AI [9].

Kazakhstan is actively integrating AI into its educational system, including language learning. Several initiatives and research projects highlight the country's commitment to leveraging AI for English language instruction.

Institutions like the Institute of Smart Systems and Artificial Intelligence (ISSAI) at Nazarbayev University are developing large language models that support multiple languages, including English. These models are designed to facilitate language learning and provide interactive AI-driven feedback for pronunciation and speaking skills [10].

In the realm of language teaching, the effective acquisition and activation of vocabulary are pivotal for learners' linguistic proficiency. This article delves into the methodological aspects of learning process automatization introducing new vocabulary, various types of practice activities, the integration of Bloom's taxonomy, and the utility of such a service as canva.com in vocabulary activation.

Introducing new vocabulary one should bear in mind that it is necessary to start with the form, then meaning and finally we can talk only about usage, i.e. the systematic introduction of new vocabulary follows a structured approach encompassing form, meaning, and use, facilitating comprehensive understanding and application.

Form pertains to the structural aspects of a word, including spelling and phonetic transcription. Attention to form aids learners in accurate pronunciation and spelling.

The meaning of a word encompasses both its denotation (literal definition) and connotation (associated feelings or ideas). Understanding the nuances of meaning is crucial for appropriate word usage in various contexts. Learners may engage in activities such as synonym and antonym identification to grasp the subtleties of word meanings.

Usage refers to how a word functions grammatically and pragmatically. Learners must understand the word's part of speech, its grammatical features (e.g., countability for nouns), and its level of formality in communication. Contextualized activities, such as sentence completion exercises, help reinforce understanding of word usage.

In order a new unit of vocabulary becomes active we should organize three different types of practice, i. e. controlled, semicontrolled or freeer and free. Here is the difficulty as far as all the ready-made sources or handouts for drilling vocabulary contains its own set of words and it doesn't

coincide with the lists of words that is being practiced. We can use twee.com, for example, to make exercises for drilling.

All the difficulties in vocabulary acquisition are described in “Learning Vocabulary in Another Language” by Paul Nation [11]. This book provides a comprehensive overview of vocabulary acquisition in second language learning contexts. Drawing on his extensive research, Nation explores various approaches to vocabulary learning and offers practical techniques for learners and educators. This book serves as a valuable guide for understanding the complexities of vocabulary acquisition and implementing evidence-based strategies in language classrooms.

Controlled practice involves structured activities where learners manipulate target vocabulary in guided exercises. For example, learners may complete closed exercises or matching tasks to reinforce vocabulary retention.

Semicontrolled practice offers learners more autonomy while still providing guidance. Tasks may include creating sentences or short dialogues using target words, allowing for greater flexibility and creativity within a structured framework.

Free practice allows learners to apply newly acquired vocabulary in authentic contexts with minimal constraints. Activities such as role-playing scenarios or discussions enable learners to use vocabulary spontaneously, promoting fluency and confidence in language use.

To know more about the importance of meaningful input and output activities in vocabulary acquisition, advocating for engaging tasks that promote active engagement with new words in various contexts you may find in the book by Keith S. Folse “Vocabulary Myths: Applying Second Language Research to Classroom Teaching” [12] because here the importance of meaningful output activities is emphasized. This book challenges common misconceptions surrounding vocabulary teaching and presents evidence-based strategies for effective classroom practice. Keith S. Folse synthesizes second language research to debunk myths and offers practical insights for educators to enhance vocabulary instruction, making it an essential resource for language teachers seeking to optimize vocabulary learning outcomes.

To make preparation shorter and more effective we can integrate Bloom’s Taxonomy: Enhancing Instructional Design. Bloom’s taxonomy provides a framework for categorizing educational objectives into cognitive levels, offering valuable guidance for language teachers. By aligning vocabulary activities with Bloom’s taxonomy, teachers can scaffold learning experiences that promote higher-order thinking skills and deeper understanding.

For instance, activities targeting lower-order thinking skills (e.g., remembering and understanding) may include vocabulary quizzes or flashcard drills. Meanwhile, tasks designed to foster higher-order thinking skills (e.g., analyzing, evaluating, and creating) could involve synthesizing new vocabulary in context through writing tasks or collaborative projects.

Thus when we study adjectives, traits of character, we can suggest our student to find antonyms first, then on the following level the task is to match the adjectives of the target language with the profession that they are given to choose. Then they are suggested to describe a character that they had picked up before. You can contradict that the preparation is too long, we have no time to make flashcards every lesson. But the thing is modern apps and services are of great demand and at our disposal. We have only to know how to work with it.

Thus, canva.com is one of the greatest achievements of our time. It is revolutionizing Vocabulary Activation. Canva.com is a versatile graphic design platform that offers numerous opportunities for creating visually engaging materials, including flashcards for vocabulary activation. Its user-friendly interface and customizable templates make it an invaluable tool for language educators.

Opportunities Offered by Canva.com:

Customizable Templates: Canva.com provides a wide range of professionally designed templates for creating flashcards, enabling educators to tailor materials to specific vocabulary themes and learning objectives.

Visual Enhancements: Incorporating images into flashcards enhances visual memory and aids in associating words with their meanings, particularly beneficial for visual learners.

Interactive Elements: Canva.com allows for the integration of multimedia elements such as audio pronunciations or video examples, enriching the learning experience and catering to diverse learning styles.

Collaboration Tools: Educators can collaborate with colleagues or students in real-time, facilitating teamwork and resource sharing for vocabulary activation.

In conclusion, the effective activation of vocabulary in language teaching requires a multifaceted approach that encompasses systematic introduction, varied practice activities, alignment with Bloom's taxonomy, and integration of innovative tools such as Canva.com. By embracing these methodological principles and insights from contemporary authors, language educators can enhance vocabulary learning outcomes and empower learners to communicate proficiently in the target language.

The development of students' academic writing skills, especially in English, becomes an actual task in the context of the transition to subject teaching in the language of international communication. To solve this problem, technologies are needed, providing individualized support, quick feedback, and opportunities for self-editing.

The online platform AITeacher.kz is designed for automated assessment of students' written answers using artificial intelligence (AI) technologies. The present research is aimed at analyzing its influence on the development of skills of formulating detailed answers on computer science in English as part of the school course.

AITeacher.kz was developed in 2022 by Yerbol Myrzashevich Zhunusov, a computer science teacher, as a tool to support students in preparing for summative assessments that include tasks with detailed answers. The platform is oriented on automating the learning process in high schools, to help the teacher and can be actively used in preparation for the External Summative Assessment (ESA).

Its functionalities include:

- automatic evaluation of written work for content, structure, argumentation, and linguistic correctness;
- instant feedback with specific recommendations for improvement;
- possibility of editing the answer before final submission;
- teacher moderation to confirm or correct AI assessments;
- progress analytics that show the student's achievements and problem areas.

This approach combines the benefits of automated analysis with pedagogical flexibility to provide systemic support for writing development.

Fig. 1. The example of completing the task with AI feedback moderated by a teacher.

QUESTION #13.
Why is it bad to have redundant data but it is okay to have duplicate data?

Your answer:
Because without duplicate data dataset would be incomplete, while redundant data takes up more storage space and can result in anomalies

AI Teacher's feedback: ✓
Great explanation! You are correct that having duplicate data ensures that all necessary information is present in the dataset, while redundant data can lead to inefficiency and potential errors. Well done!

[1 / 1]

The research was conducted in three stages during the first, the second and the third terms in the 11th form of advanced computer science studies.

The topics included covered the key sections of the computer science course:

1. data base fundamentals and normalization;
2. DDL and DML Commands;
3. sorting and searching algorithms.

Steps of implementation of the platform in the educational process:

- In the first term, students worked in a traditional format without the use of a platform.
- In the second term, tasks were completed using AITeacher.kz, including automatic feedback and editing capability.
- In the third term, the platform was used as an integrated tool on a regular basis, including students' independent work at home and support during lessons.

The experiment analyzed:

- summative assessments unit (SAU);
- summative assessments term (SAT).

RESULTS

Table 1. presents comparative indicators of students' performance before and after the implementation of the AITeacher.kz platform.

Table 1. Comparison of results by terms

Indicator	1st term	2nd term	1rd term	Δ (1→2) %	Δ (2→3) %
SAU GPA	39.68	40.78	41.07	+2.77%	+0.71%
SAT GPA	38.75	36.92	37.74	–4.72%	+2.22%

In the first phase (1→2 term), there is an increase in SAU (+2.77%) and a decrease in SAT (-4.72%). This indicates that students learned how to improve their answers while working with the platform, but did not fully transfer these skills to the final paper.

In the second phase (2→3 quarter), there is further growth in SAU (+0.71%) and recovery of results in SAT (+2.22%). This indicates gradual adaptation to the requirements of the final assessment and consolidation of skills acquired while working with [AITeacher.kz](https://aiteacher.kz).

Fig. 2. Dynamics of SAU GPA.

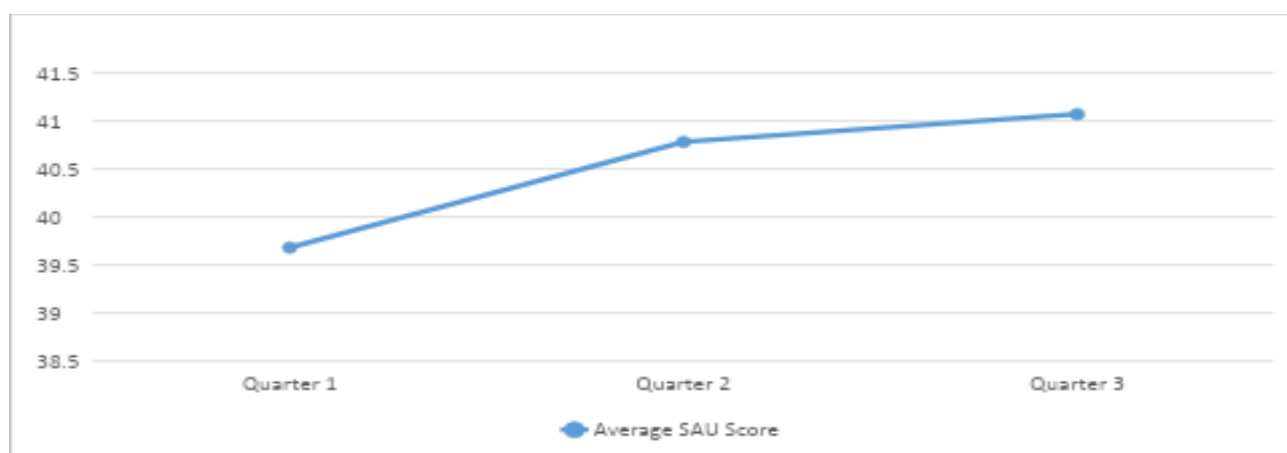
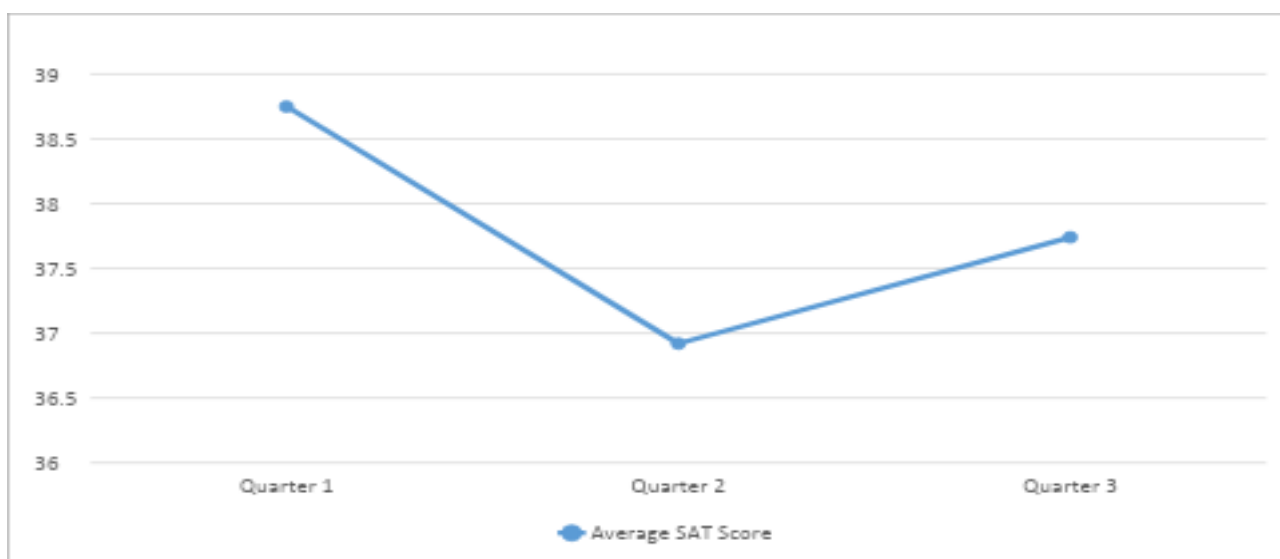


Fig. 3. Dynamics of SAT GPA.



DISCUSSION

Thus, we can speak of steady progress in intermediate tasks and partial recovery of confidence in final assessments after the adaptation period.

To analyze the user experience, a survey was conducted among students 11 who used the platform in the second and third times. Main conclusions:

Overall satisfaction:

- usability: 4.1 / 5;
- usefulness in preparation for SAU / SAT: 3.8 / 5

Impact on training:

- 80% of students indicated that their understanding of topics had slightly improved;
- 40% indicated that their ability to formulate extended responses had improved;
- 20% did not notice a significant change.

Useful feedback components:

- content recommendations – 70%;
- tips for answer structure – 40%;
- evaluation of argumentation – 30%;
- grammar tips – 30%.

Difficulties:

- the platform did not always exactly understand the meaning of the answer;
- feedback was sometimes too brief;
- lack of samples or templates of good responses.

Suggestions for improvement:

- implementation of standard answers;
- module “working on errors”;
- mobile application development;
- expansion of task options by difficulty type.

The obtained data allow us to assert that the introduction of AITeacher.kz has a positive impact on the process of formation of written literacy in schoolchildren. It is especially noticeable in the growth of results on SAU. At the same time, the platform requires improvement to enhance the effectiveness of preparation for final assessments, where students cannot rely on the editing cycle. It is important to note that progress between the second and third terms indicates a developed ability to put AI recommendations into practice, not only to correct the text after analysis.

CONCLUSIONS

1. AITeacher.kz contributes to improving the quality of pupils' written works.
2. There is a steady increase in the average score for the SAU over three terms, which indicates that students are developing skills in structuring and arguing answers in English.
3. Long-term and regular use of the platform enhances the learning effect. The greatest increase in achievement was recorded in the third quarter, when the platform was integrated into homework and class work.
4. Skills formed with the help of AI are gradually transferred to the final forms of assessment. After the decrease in the results of the SAT in the second term, positive dynamics is observed in the third term, which indicates that students are adapting to the criteria and requirements.
5. The platform has a positive impact on the development of meta-subject competencies. Students develop the ability to reflect, self-assess and work with feedback - important components of modern education.
6. Effectiveness depends on the level of preparation and support. Motivated students use the platform more productively, while others may require more support and guidance from the teacher.

Recommendations:

1. Expand feedback by adding examples, explanations, and step-by-step instructions.
2. Implement standard answers and an error analysis module.
3. Develop a mobile application to improve accessibility.
4. Integrate adaptive mechanisms that are appropriate to the learner's level.
5. Apply the platform systematically over several academic terms.
6. Provide methodical support to students, including instruction on working with feedback.

REFERENCES:

- 1 Chapelle, C. A. (2001). *Computer applications in second language acquisition*. Cambridge University Press.
- 2 Selwyn, N. (2019). *Should robots replace teachers?* Polity Press
- 3 Dede, C. (2014). The role of digital technologies in deeper learning. *International Society for Research in Education and Development (ISRED)*.
- 4 Bruno, J. (2020). *Iskusstvennyi intellekt v obrazovanii: ot mashinnogo obucheniya do adaptivnogo obucheniya* (Artificial intelligence in education: from machine learning to adaptive learning). Moscow: Science.
- 5 OpenAI. (n.d.). *ChatGPT: Optimizing language models for dialogue*. Retrieved from <https://openai.com>
- 6 Duolingo. (n.d.). *How Duolingo uses AI to personalize language learning*. Retrieved from <https://blog.duolingo.com>
- 7 Replika. (n.d.). *An AI companion who cares*. Retrieved from <https://replika.com>
- 8 DeepL. (n.d.). *DeepL Translator – AI-based translation technology*. Retrieved from <https://www.deepl.com>
- 9 Hockly, N. (2023). Artificial intelligence in English language teaching: The good, the bad, and the ugly. *RELC Journal*, 54(2), pp. 445-451.
- 10 Elevating Kazakhstan's AI capabilities: ISSAI's transformation and ambitious Kazakh large language model project. (2024, May 31). *International School of Artificial Intelligence (ISSAI)*. Retrieved from <https://issai.nu.edu.kz/2024/05/31/elevating-kazakhstans-ai-capabilities-issais-transformation-and-ambitious-kazakh-large-language-model-project/> (accessed April 16, 2025)
- 11 Nation, P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge University Press.
- 12 Folse, K. S. (2008). *Vocabulary myths: Applying second language research to classroom teaching*. University of Michigan Press.

Білім беру қызметін басқаруда жасанды интеллект әдістерін қолдану

Н.П. Шевелева¹, В.Г. Степаненко¹, С.С.Әубәкірова¹, Г.Е. Сәткенова²

¹М.Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан университеті, Петропавл қ., 150000, Қазақстан Республикасы

²Назарбаев Зияткерлік мектебі, Петропавл қ., 150000, Қазақстан Республикасы

Цифрлық технологиялардың қарқынды дамуы жағдайында жасанды интеллект (AI) білім беру процесінің ажырамас бөлігіне айналады, оны жекелендіруге, бейімделуге және тиімділікке ықпал етеді. Бұл мақалада ағылшын тілін шет тілі ретінде оқытуда қолдануға баса назар аудара отырып, қазіргі білім беру жүйесіндегі жасанды интеллекттің рөлі қарастырылады. Зерттеудің негізгі мақсаты-лексиканы оқыту және жазу дағдыларын дамыту үшін AI құралдарын пайдаланудың мүмкіндіктері мен шектеулерін анықтау және оларды біріктіру үшін практикалық шешімдерді ұсыну. Жұмыста негізгі бағыттар талданады — жазбаша жұмыстарды бағалауды автоматтандыру, интеллектуалды сөздіктер мен тапсырмалар генераторларын құру, сондай-ақ кері байланыс жүйелері, бұл осы салаларға жасанды интеллектті енгізудің негізгі сын-қатерлері мен перспективаларын анықтауға мүмкіндік береді. Жұмыстың ғылыми және практикалық маңыздылығы AI технологияларын қолдана отырып, жазбаша сөйлеуді дамытуға бағытталған авторлық цифрлық платформа тұжырымдамасын әзірлеуде, сондай-ақ студенттердің ынтасы мен үлгерімін арттыру үшін оның тиімділігін сынақтан өткізуде жатыр. Зерттеу әдістемесі қолданыстағы шешімдерді талдауды, платформаны эксперименттік сынақтан өткізуді және пайдаланушылардан кері байланыс жинауды қамтиды. Негізгі нәтижелер AI құралдарын енгізудің оқу сапасына, студенттердің мотивациясына және олардың академиялық жетістіктеріне оң әсерін көрсетеді. Жұмыста жасанды интеллектті тілдік білімге интеграциялау бойынша қосымша зерттеулер жүргізу қажеттілігі туралы қорытындылар жасалды және оқытушылар мен цифрлық шешімдерді әзірлеушілерге арналған ұсыныстар жасалды. Енгізілген үлес ағылшын тілін шет тілі ретінде оқытуда AI қолдану туралы теориялық түсініктерді кеңейту және оқу процесінің тиімділігін арттыру үшін практикалық модельдер жасау болып табылады. Жұмыстың практикалық маңыздылығы заманауи технологияларды қолдана отырып, тілдік білім беруді модернизациялауға ықпал ететін ұсынылған құралдар мен тәсілдерден көрінеді.

Түйінді сөздер: технологиялар, сандық, жасанды интеллект, оқыту, тиімділік, құрал, тәсіл, дағдылар

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

- 1 Chapelle, C. A. (2001). *Computer applications in second language acquisition*. Cambridge University Press.
- 2 Selwyn, N. (2019). *Should robots replace teachers?* Polity Press
- 3 Dede, C. (2014). The role of digital technologies in deeper learning. *International Society for Research in Education and Development (ISRED)*.
- 4 Bruno, J. (2020). *Iskusstvennyi intellekt v obrazovanii: ot mashinnogo obucheniya do adaptivnogo obucheniya* (Artificial intelligence in education: from machine learning to adaptive learning). Moscow: Science.
- 5 OpenAI. (n.d.). *ChatGPT: Optimizing language models for dialogue*. Retrieved from <https://openai.com>
- 6 Duolingo. (n.d.). *How Duolingo uses AI to personalize language learning*. Retrieved from <https://blog.duolingo.com>
- 7 Replika. (n.d.). *An AI companion who cares*. Retrieved from <https://replika.com>

8 DeepL. (n.d.). *DeepL Translator – AI-based translation technology*. Retrieved from <https://www.deepl.com>

9 Hockly, N. (2023). Artificial intelligence in English language teaching: The good, the bad, and the ugly. *RELC Journal*, 54(2), pp. 445-451.

10 Elevating Kazakhstan's AI capabilities: ISSAI's transformation and ambitious Kazakh large language model project. (2024, May 31). *International School of Artificial Intelligence (ISSAI)*. Retrieved from <https://issai.nu.edu.kz/2024/05/31/elevating-kazakhstans-ai-capabilities-issais-transformation-and-ambitious-kazakh-large-language-model-project/> (accessed April 16, 2025)

11 Nation, P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge University Press.

12 Folse, K. S. (2008). *Vocabulary myths: Applying second language research to classroom teaching*. University of Michigan Press.

Применение методов искусственного интеллекта в управлении образовательной деятельностью

Н.П.Шевелева¹, В.Г. Степаненко¹, С.С. Аубакирова¹, Г.Е.Саткенова²

¹Северо-Казахстанский Университет им. М.Козыбаева, г. Петропавловск, 150000, Республика Казахстан

²Назарбаев Интеллектуальная школа, г. Петропавловск, 150000, Республика Казахстан

В условиях стремительного развития цифровых технологий искусственный интеллект (ИИ) становится неотъемлемой частью образовательного процесса, способствуя его персонализации, адаптивности и эффективности. В данной статье рассматривается роль ИИ в современной системе образования с акцентом на его применение в преподавании английского языка как иностранного. Основная цель исследования — выявить возможности и ограничения использования ИИ-инструментов для обучения лексике и развитию навыков письменной речи, а также предложить практические решения для их интеграции. В работе анализируются ключевые направления — автоматизация оценки письменных работ, создание интеллектуальных словарей и генераторов заданий, а также системы обратной связи, что позволяет определить основные вызовы и перспективы внедрения ИИ в эти области. Научная и практическая значимость работы заключается в разработке концепции авторской цифровой платформы, направленной на развитие письменной речи с использованием ИИ-технологий, а также в апробации ее эффективности для повышения мотивации и успеваемости студентов. Методология исследования включает анализ существующих решений, экспериментальную апробацию платформы и сбор обратной связи от пользователей. Основные результаты показывают положительное влияние внедрения ИИ-инструментов на качество обучения, мотивацию студентов и их академические достижения. В работе сделаны выводы о необходимости дальнейших исследований по интеграции ИИ в языковое образование и сформулированы рекомендации для преподавателей и разработчиков цифровых решений. Внесенный вклад заключается в расширении теоретических представлений о применении ИИ в обучении английскому языку как иностранному и создании практических моделей для повышения эффективности учебного процесса. Практическое значение работы проявляется в предложенных инструментах и подходах, способствующих модернизации языкового образования с использованием современных технологий.

Ключевые слова: технологии, цифровой, искусственный интеллект, обучение, эффективность, инструмент, подход, навыки

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

- 1 Chapelle, C. A. (2001). *Computer applications in second language acquisition*. Cambridge University Press.
- 2 Selwyn, N. (2019). *Should robots replace teachers?* Polity Press
- 3 Dede, C. (2014). The role of digital technologies in deeper learning. *International Society for Research in Education and Development (ISRED)*.
- 4 Bruno, J. (2020). *Iskusstvennyi intellekt v obrazovanii: ot mashinnogo obucheniya do adaptivnogo obucheniya* (Artificial intelligence in education: from machine learning to adaptive learning). Moscow: Science.
- 5 OpenAI. (n.d.). *ChatGPT: Optimizing language models for dialogue*. Retrieved from <https://openai.com>
- 6 Duolingo. (n.d.). *How Duolingo uses AI to personalize language learning*. Retrieved from <https://blog.duolingo.com>
- 7 Replika. (n.d.). *An AI companion who cares*. Retrieved from <https://replika.com>
- 8 DeepL. (n.d.). *DeepL Translator – AI-based translation technology*. Retrieved from <https://www.deepl.com>
- 9 Hockly, N. (2023). Artificial intelligence in English language teaching: The good, the bad, and the ugly. *RELC Journal*, 54(2), pp. 445-451.
- 10 Elevating Kazakhstan's AI capabilities: ISSAI's transformation and ambitious Kazakh large language model project. (2024, May 31). *International School of Artificial Intelligence (ISSAI)*. Retrieved from <https://issai.nu.edu.kz/2024/05/31/elevating-kazakhstans-ai-capabilities-issais-transformation-and-ambitious-kazakh-large-language-model-project/> (accessed April 16, 2025)
- 11 Nation, P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge University Press.
- 12 Folse, K. S. (2008). *Vocabulary myths: Applying second language research to classroom teaching*. University of Michigan Press.

МРНТИ 06.81.23

DOI: <https://doi.org/10.59102/pedagogical/2025/iss3pp14-28>

У. Р. Адилжанова¹, Д.М.Джусубалиева¹, Я. Стоименова², А.Б.Сраилова¹

¹Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хан, Алматы, Казахстан.

²Юго-западный университет Ноефит-Рилски, Благоевград, Болгария.

ПРАКТИЧЕСКАЯ ВЗАИМОСВЯЗЬ ПОИСКА И ИССЛЕДОВАНИЯ В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОГО ОБЩЕСТВА

Современные требования к образовательному процессу в высших учебных заведениях обязывают пересмотреть некоторые подходы, оказывающие влияние на процесс формирования той или иной компетенции. В контексте компетентностного образования имеет смысл определить, какие именно компетенции являются ключевыми для будущего специалиста, при подготовки его к профессиональной деятельности. В связи с такими доводами, в данной статье подчеркивается важность поисково-исследовательской компетенции в профессиональной деятельности любого учителя, и в том числе, учителя иностранного языка.

В теоретической части статьи дается определение понятию «поисково-исследовательская компетенция будущего учителя иностранного языка», в которой показана взаимосвязь поисковой работы с исследовательской деятельностью с применением цифровых технологий. Теоретически обосновывается значимость цифровых технологии в образовательном процессе, в частности, в процессе формирования поисково-

исследовательской компетенции.

В практической части исследования рассматриваются этапы формирования поисково-исследовательской деятельности студентов иноязычного вуза, представлены критерии, дескрипторы, показатели определенных умений и навыков поисково-исследовательской деятельности, а также рекомендуемые виды цифровых технологии для более успешного проведения поисково-исследовательской работы. Представлены пути оценивания поисковой и исследовательской работы студентов с помощью критериев и дескрипторов по уровням сформированности их умений и навыков.

Описывается большая возможность цифровых технологии в формировании необходимых компетенции, у будущих учителей иноязычного образования. Показано, что умение реализовать поисковую и исследовательскую деятельность с применением цифровых технологий, является высоким показателем профессионализма учителя в своей сфере деятельности. Кроме того, умение эффективно использовать цифровые технологии для поиска информации и проведения исследований становится все более важным навыком необходимым для современных учителей. Это не только позволяет им быть в курсе последних образовательных тенденций и новых методик обучения, но и расширяет возможности для создания увлекательных и интерактивных уроков.

Ключевые слова: поисково-исследовательская деятельность, компетенция, учитель иностранного языка, цифровые технологии, образовательный процесс, практика.

ОСНОВНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ

Казахстан, как развивающаяся страна, должен идти в ногу с новыми тенденциями и вызовами современного общества. Глобализация и информатизация в мировом обществе диктуют свои правила развития образования. В частности, в высшем образовании исследователи рассматривают всевозможные направления, которые ведут к инновационности и профессиональной подготовленности выпускников в компетентностном контексте. В вузах, с учетом последних методических изменений в образовании, профессиональная подготовка будущих специалистов включает в себе не только знания, умения и профессиональные навыки, но и осуществляется компетентностный подход, способность демонстрировать комплекс профессиональных и личностных, социальных умений и способностей в своей сфере работы.

В профстандарте «Педагог» основу оценивания любого педагога должны составлять три обязательные позиции: Hard –skills (профессиональные навыки), Soft –skills (гибкие навыки) Digital-skills (цифровые навыки). Hard skills – подразумевает профессиональные навыки и способности, знания и умения, позволяющие педагогам качественно выполнять свою работу. Их обычно называют «жесткие навыки». Что касается Soft –skills – это гибкие навыки. К ним относятся лидерские качества, умение находить общий язык с коллективом, с обучаемыми, его коммуникабельность, тактичность, развитая эмпатия, доброжелательность, внимательность и чуткость. Digital-skills (цифровые навыки), свидетельствуют о том, что современный педагог, в условиях цифровизации образования, будет невостребован, если у него нет цифровых навыков. Указанные показатели характеризуют готовность будущего учителя к своей профессиональной деятельности. /ссылка на Профстандарт/

Учитывая сказанное выше, можно утверждать, что учитель иностранного языка обязан соответствовать указанными навыками, поскольку он должны быть не только профессионалом, передающим свои знания ученикам, но и уметь знакомить своих учеников с культуру своей страны, направить учеников в правильное русло, предоставляя им возможность быть готовыми к меняющемуся миру, дать им широкое представление о культуре и процессе развития страны изучаемого языка, все это очень красочно и доступно можно изложить с использованием цифровых технологий.

Профессиональный стандарт, разработанный министерством юстиции, «Әділет» [1], дает четкое картину того, какими должны быть основные профессиональные функции

учителя общеобразовательной школы, какими основными компетенциями они должны владеть по окончании вуза. Одним из важных критериев предъявляемых к современному педагогу является не только профессионализм в работе, но и умение проводить исследовательскую работу, то есть быть педагогом-исследователем. В разделе «Профессиональное развитие педагога» в пункте «4.2 Управление качеством саморазвития и стремление к лидерству», дается описание исследовательской деятельности педагога, как наивысший показатель педагогической деятельности в сфере школьного образования.

Исследовательская деятельность педагога действительно является одним из важнейших показателей его профессионального развития в образовательном процессе. В этом контексте она выступает в качестве инструмента для повышения качества образования, инноваций и развития школьной практики. Педагог, занимающийся исследовательской деятельностью, активно изучает новые методики и технологии, педагогические подходы, эффективные стратегии обучения и внедряет их в свою практику. Такой подход способствует постоянному совершенствованию профессиональных навыков педагога, повышению его авторитета среди коллег и родителей, а также улучшению процесса обучения в целом. Немаловажным является и стремление к лидерству в контексте профессионального развития педагога. Лидер-педагог способен вдохновить коллег на рост и самосовершенствование, создать атмосферу сотрудничества и обмена опытом, а также активно участвовать в разработке и внедрении инновационных образовательных проектов. Таким образом, сочетание исследовательской деятельности и стремление к лидерству делает педагога более успешным и влиятельным в сфере образования.

Исходя из этого, перед нами встала задача сформировать исследовательскую компетенцию будущих учителей иностранного языка, поскольку исследовательская функция является одной из пяти основных критерии современного учителя общеобразовательной школы.

Исследовательскую деятельность часто связывает с научной деятельностью. Как поясняет Кузнецов И.Н. «Изучать в научном смысле — это значит вести поисковые исследования, как бы заглядывая в будущее. Воображение, фантазия, мечта, опирающиеся на реальные достижения науки и техники, — вот важнейшие факторы научного исследования.» [2] Но в отличие от научно –исследовательской деятельности поисково-исследовательская деятельность более применима в процессе профессионального развития учителя иностранного языка и это объясняется тем, что поисково-исследовательская деятельность непосредственно связана с практико-профессиональной деятельностью учителя ИЯ. Этому исследователь Кузнецов И.Н. дает следующее объяснение: «Дело в том, что сущность нового в науке не всегда видна самому исследователю. Новые научные факты и даже открытия из-за того, что их значение плохо раскрыто, могут долгое время оставаться в резерве науки и не использоваться на практике.» [2] Все это свидетельствует о том, что учителям иностранного языка, как практикующим иностранный язык в профессиональной сфере, необходимо заниматься исследовательской деятельностью, которая дает возможность применить результат исследования на практике.

Сформировать самые необходимые компетенции, которые способствуют решению профессиональных задач и помогают развитию профессиональной личности -основная задача вузов.[3]

Для усовершенствование профессиональной деятельности учителей иностранного языка формирование только исследовательской компетенции является недостаточным, так как исследование в образовательной среде требует определенного результата, который можно применить на практике незамедлительно. Поэтому поисковая компетенция, и исследовательская компетенция должны формироваться совокупно.

Подготовка будущих учителей иностранного языка в вузе должна быть приближена к требованию Профстандарта, чтобы выпускники максимально были подготовлены к своей профессиональной деятельности. По мнению исследователей (В.С. Безрукова,

В.А.Далингер), одним из необходимых компетенций для любого выпускника вуза является «поисково-исследовательская» компетенция.

Поиск определяется как «информационный процесс извлечения объекта из большого массива данных». Исследование - это «процесс и результат научной деятельности, направленный на получение общественно-значимых данных». [4]

Совокупность поисковой и исследовательской деятельности ведет обучающихся к реализации результатов научно-исследовательских и научно-теоретических разработок в практической части деятельности. Это означает, что исследователь не только обогащает свои теоретические знания, делая выводы по результатам работы, но и на практике показывает продукт исследования.

Поисково-исследовательскую деятельность исследователь М.Щербина рассматривает как технологию обучения и дает следующее описание: данная технология помогает формировать у учащихся нормы коллективной работы; способность формулировать вопросы и ответы, умение слушать и слышать высказывания своих товарищей; удерживать в памяти их предложения и работать с ними. Поисково-исследовательскую деятельность, можно рассматривать как технологию развития, мышления, коммуникации и деятельности.[5]

Особое значение придается значимости поисково-исследовательской деятельности с психологической и профессиональной точки зрения. Здесь исследователь, делает акцент на практику, как продукт поисково-исследовательской деятельности. Тем самым, выделяя, что именно поисково-исследовательская компетенция, должна быть в передовых рядах в списке ключевых компетенций в образовательной программе вузов.

Следует отметить, что понятие «поиск» часто ассоциируется с поиском недостающей информации для исследовательской работы. Главной задачей поиска информации является умение находить ее в огромном потоке информации, уметь отбирать нужный материал по теме исследования, правильно структурировать его, качественно создавать учебный или целевой контент и дальше подавать как готовый контент для целевой аудиторий. [6] В данном случае надо смотреть глубже и рассмотреть слово «поиск» в широком смысле, в разных ракурсах: поиск *чего*- информации, проблемы предполагаемой исследовательской деятельности; поиск *зачем*-пути решения проблемы, поиск новых идеи и концепции, поиск новых технологии, поиск целевой аудитории для применения на практике; поиск *-где*- в библиотеках, научных работах, в интернете, в цифровых образовательных ресурсах; поиск *для чего*- для использования в научных статьях, в исследовательских экспериментах, в образовательной практике, в профессиональной деятельности.

По мнению Сухиной Н. А.: «Исследовательская компетенция, на наш взгляд, является очень важной составляющей профессионализма учителя, выступает условием его развития и реализации готовности педагога к труду. Несмотря на пристальное внимание ученых к проблеме организации исследовательской деятельности студентов вуза, все еще остается ряд нерешенных вопросов, связанных с определением сущности исследовательской компетенции, ее компонентного состава.»[7]

Бактыбаев Г.К. считает, что исследование развивает логическое мышление, критическое мышление, способствует закреплению материала, умению спокойно анализировать ошибочные ситуации в процессе поиска правильного ответа.[8] Сегодня нельзя отрицать, что важная роль в процессе проведения исследовательской деятельности принадлежит цифровым технологиям и интернету.

Поисково-исследовательская деятельность студента-исследователя с использованием традиционного вида поиска информации безусловно дает гарантию того, что информация взята из надежных источников, поскольку пользуясь материалом определенного автора, мы имеем прямой контакт с работой того или иного исследователя или ученого. Однако такой вид поиска занимает очень много времени и даже может не оправдать ожидания. Иногда трудно найти бумажную версию работы автора, с которым связано собственное исследование, или рекомендуемые работы могут быть не совсем связаны с исследуемой темой, и мы потеряем много времени на поиск только одного источника информации. Тем

не менее, мы не отрицаем традиционный вид поиска нужной информации, поскольку источник надолго сохраняется в библиотеке исследователя.

Тем не менее, сегодня в интернете имеется большое количество поисковых систем, как для учебной, так и для исследовательской деятельности, поэтому научить студентов правильно ими пользоваться для своей будущей профессиональной деятельности, является важной задачей вуза. Ключ к успеху зависит от двух факторов- цифровая грамотность и сознательное использование информации в интернете и социальных сетях. [9] Все сказанное выше касается как преподавателей, которые готовят будущих учителей школ, так и студентов, которые обучаются в вузе и которых можно считать цифровым поколением. Говоря о поколение «Z» необходимо отметить, что хотя они и адаптированы к использованию цифровых технологий для общения в социуме, но их необходимо обучить основам поисково-исследовательской деятельности в образовательных целях. Нельзя отрицать и тот факт, что базовые знания цифровых технологии студентами вузов всегда способствует применению их в исследовательских и поисковых направлениях. Как говорит Dóra Szabó, несмотря на то, что студенты хорошо владеют цифровыми технологиями в социальных сетях и для развлечения, их надо обучать медиа и цифровой грамотности для развития критического мышления при обработки информации. [9] На аудиторных занятиях необходимо развивать поисково-исследовательские способности студентов через умение находить информацию, умение ее обрабатывать, структурировать и использовать в своей образовательной деятельности.

ВВЕДЕНИЕ

Целью исследовательской работы является формирование поисково-исследовательской компетенции будущих учителей иностранного языка, как одной из ключевых компетенции будущего специалиста. Поисково-исследовательская компетенция способствует формированию комплекса важных профессиональных навыков, которые помогают становлению специалиста. Нельзя исключать и тот факт, что, поисково-исследовательская деятельность учителя помогает осуществлять такие важные процессы развития личности, как саморазвитие, самореализация и самосовершенствование в профессиональном понятии. [10,11,12]

Для достижения поставленной цели по формированию поисково-исследовательской компетенции будущих учителей ИЯ мы поставили перед собой следующие основные задачи:

1. Подробное ознакомление с сущностью понятий «поисковая деятельность» и «исследовательская деятельность» учителя иностранного языка и выявить их особенности и взаимосвязь;
2. Выявить возможности цифровых технологий в развитии поисково-исследовательской компетенции будущих учителей иностранного языка;
3. Разработать комплекс заданий для студентов, направленных на формирование поисково-исследовательской компетенции;
4. Организовать поисково-исследовательскую деятельность студентов через использование интернета и цифровых технологий;
5. Проанализировать результаты эксперимента и сформулировать выводы о продуктивности предложенной методики формирования поисково-исследовательской компетенции студентов.

Объектом данной исследовательской работы является образовательный процесс в вузе. Предметом исследования является методика формирования поисково-исследовательской компетенции будущих учителей иностранного языка с применением цифровых технологий в академической образовательной среде. Гипотеза исследования заключается в том, что если в образовательный процесс подготовки будущего учителя иностранного языка целенаправленно внедрять цифровые технологии и использовать специально разработанные

методические приемы по поиску необходимой информации с использованием интернета и цифровых технологий, то это будет способствовать более высокому уровню сформированности поисково-исследовательской компетенций, так как предлагаемая методика будет способствовать развитию креативного мышления, исследовательских и поисковых навыков.

Новизна нашей исследовательской работы заключается в том, что впервые экспериментально подтвердилась эффективность использования цифровых образовательных технологий (Google doc., google-опросник, Quizizz, Canva) в процессе формирования поисково-исследовательской компетенции студентов, будущих учителей ИЯ.

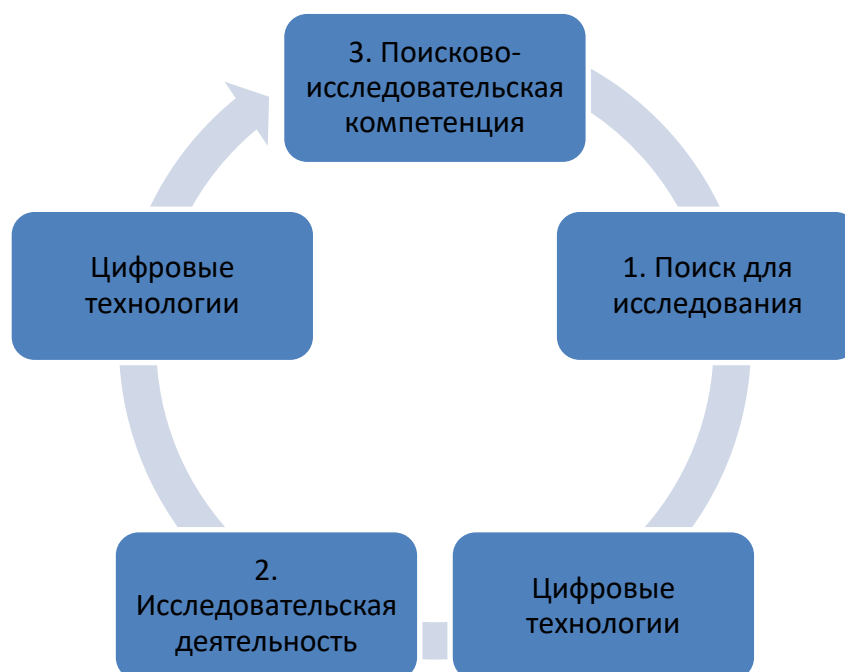
При этом, необходимо отметить, что очень важно уметь правильно направить студентов в нужное русло, не дать сойти с правильного исследовательского и поискового пути. Для этого требуется тщательный отбор нужной методики, цифровых образовательных ресурсов, правильная организация учебного процесса, что в свою очередь требует грамотной подготовки самого преподавателя.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Инновационный подход с использованием цифровых технологий в системе образования очень важен, поскольку дает большие возможности для проведения многих работ. Например, для создания графических наглядностей можно использовать такие программы как -GIMP, Corel Draw, Adobe PhotoShop, Adobe Illustrator; предоставлять и управлять данными можно с помощью-Microsoft Excel, Lotus, Quattro Pro; онлайн конспектирование можно проводить с - Google doc; онлайн-опросники-google-опросник, Quizizz, Online Test Pad, Socrative; онлайн интервью можно проводить с использованием -zoom, teams, googlmeet; онлайн моделирование- с использованием omnitracker.com, goggle-mind map; визуализацию-Mindmeister, Mindomo, Popplet; хранению данных исследовательских работ и результатов помогают такие программы как uPortfolio, 4portfolio.ru, Tilda, Google. Выделяя важность использования цифровых технологий в образовании и в проведении поисково-исследовательской деятельности мы также отмечаем их безграничные возможности. Сегодня казахстанские школьники и учителя успешно пользуются такими платформами как Moodle, БілімLand и др. для проведения учебных занятий. При этом нужно учитывать что, информация, в эпоху цифровизации, должна быть валидной, сжатой до нужного объема, достоверной, и полезной по контексту. [12] То есть, на каждом этапе поисково-исследовательской деятельности будущие учителя иностранного языка могут использовать определенные цифровые технологии. Все это способствует плодотворной организации и формированию поисково-исследовательской компетенции на инновационно-технологическом уровне. Именно цифровые технологии помогают раскрыть суть и взаимосвязь понятий поиск и исследование в практической деятельности.

На рис. 1 мы представили взаимосвязь понятий «поиска для исследования», «исследовательскую деятельность» и «цифровые технологии» следующим образом:

Рисунок 1. Алгоритм процесса формирования поисково-исследовательской деятельности.



В ячейке под номером 1-«поиск для исследования» рассматривается: поиск информации; поиск проблемы исследования; поиск актуальности исследования; поиск новизны; поиск путей решения задачи; поиск экспериментальной группы; поиск целевой аудитории; поиск нового подхода для практического применения результатов работы.

2- ячейка- «исследовательская деятельность» обозначает-генерирование идей; определение методов исследования; проведение экспериментальной работы; сбор, анализ, синтез данных; выводы; разработка учебного контента или новую (частично новую) технологию как результат поисково-исследовательской работы; практическое применение в профессиональной сфере.

В 3-ячейке реализуется процесс формирования «поисково-исследовательской компетенций» в совокупности 1-ой и 2-ой ячейки. Более того, все процессы поисково-исследовательской деятельности могут сопровождаться с использованием цифровых технологий.

В связи с вышеизложенными доводами мы считаем, что развивая поисково-исследовательскую деятельность мы формируем у студентов и поисково-исследовательскую компетенцию. Данный алгоритм помогает правильно организовать процесс формирования поисково-исследовательской компетенции и разобрать взаимосвязь поиска и исследования на практике.

Таблица 1. – Этапы формирования поисково-исследовательской компетенции будущих учителей ИЯ с применением цифровых технологий.

Этапы	Критерий	Уровни	Дескрипторы	Ба л	Испльзование цифровых технологии
Концептаульно- когнитивный	Понимать суть исследования, обсуждение терминов,	Низкий	Делает конспект	5	Умение работать с нужными сайтами, использовать ключевые слова, Google search, Yandex search,
	Сбор нужных материалов.	Средни й	Работает с основными и второстепенными	10	

			научными источниками информации		Онлайн конспектирование (Google doc.)
	Рассмотрение и анализ теоретических основ,	Высоки	Решение проблемы на теоретическом уровне,	15	
Информационно-аккумулятивный	Объяснение. Пересказ.	Низкий	Сбор информации	10	Онлайн-опрос (google-опросник, Quizizz, Online Test Pad, Socrative), Онлайн анкетирование, интервью (zoom, teams, googlmeet) и др.
	Толкование. Определение методов исследования.	Средний	Наблюдение, сортировка информации	15	
	Предположение результатов работы.	Высокий	Делает теоретическое основание, выдвигает гипотезу	20	
Прагматико-репрезентационный	Планирование этапов исследования.	Низкий	Определяет теоретическую и практическую совокупность исследования темы	10	Онлайн моделирование (omnitracker.com, goggle-mind map) визуализация- (Mindmeister, Mindomo, Popplet), проведение экспериментальных работ с использованием цифровых платформ и компьютерных программ
	Генерация идей, управление данными. Сортировка, информации.	Средний	Делает эксперимент	15	
	Анализ и синтез информации по исследуемой теме.	Высокий	Делает анализ	25	
Аналитико-оценочный	Анализ работы,	Низкий	Делает общее заключение исследования	10	Графические наглядности (GIMP, Corel Draw, Adobe PhotoShop, Adobe Illustrator) иллюстративные таблицы (Microsoft Excel, Lotus, Quattro Pro)Графические наглядности (GIMP, Corel Draw, Adobe PhotoShop, Adobe
	Категоризация данных по уровням и группам.	Средний	Обоснует заключение работы; делает список нужных отметок	15	
	Оценка важности работы.	Высокий	Объективно оценивает свою работу, наблюдает за своей работой, доказывает	25	

			значимость работы.		Illustrator) иллюстративные таблицы (Microsoft Excel, Lotus, Quattro Pro)
Коммуникативно – аргументативный	Презентация, демонстрация результатов работы с использованием цифровых технологий, программ в виде схем и диаграмм.	Низкий	Вступает в краткий диалог со слушателями	10	Виды онлайн презентаций и мультимедийных презентаций (Power point presentation, Canva) Сохранение результатов работы;
	Объяснение путей решения исследуемой темы.	Средний	Доказывает значимость своей работы, вступает со слушателями в диалог, составляет устный монолог.	15	Разработка портфолио (uPortfolio, 4portfolio.ru, Tilda, Google Сайт)
	Точные ответы на вопросы с фактическими доводами.	Высокий	Высказывает свое мнение, вступает в аргументированный диалог.	25	

В таблице 1. описываются критерии каждого этапа с дескрипторами по трем уровням (низкий, средний, высокий) сформированности поисково-исследовательской компетенции и оценивание результатов по балльной системе (максимальный балл-100 баллов).

Данная таблица разработана для организации учебного процесса с акцентом на формирование поисково-исследовательской компетенции для студентов иноязычного вуза.

Учитывая возможности цифровых технологий для проведения поисково-исследовательской деятельности, можно организовать учебный процесс более интересным и мотивирующим для студентов. При этом следует отметить, что исследовательская и поисковая работа студентов должна соответствовать их возможностям. Задания, по исследовательской и поисковой работе обучающихся должны соответствовать их языковому уровню, степени подготовки, образовательной программе, материальной базе и временными ограничениями. Данные критерии необходимы для того, чтобы процесс поисково-исследовательской деятельности не дал обратного эффекта, а наоборот, мотивировал студентов к личностному и профессиональному развитию.

ОБСУЖДЕНИЕ

Учитывая сказанное выше мы считаем, что одной из важных компетенции учителей иностранного языка является поисково-исследовательская компетенция, которая представляет собой – *способность проводить исследовательские работы генерируя идеи; определять проблемы исследования; находить причинно-следственные связи исследования; проводить поисковые работы недостающей информации из разных источников, проводить обработку данных для использования в исследовательской работе; уметь находить пути решения проблемы; применять новые подходы или технологии для разработки учебного*

контента; передавать результаты исследования в целевую аудиторию, для дальнейшего применения в профессиональной практике. Все эти перечисления играют важную роль в профессиональном становлении учителя ИЯ. Они отражаются в следующих профессиональных подготовках будущих учителя ИЯ:

1. Организация учебного процесса для формирования поисково-исследовательской компетенции будущих учителей ИЯ способствует не только расширению поисково-исследовательского кругозора студента, но и способствует формированию у них профессионального совершенства, умения находить необходимую информацию для разработки собственного учебного контента. Поисково-исследовательская компетенция помогает правильно отобрать необходимые ресурсы по теме урока, что дает возможность сделать урок более интересным и увлекательным, что очень важно для будущего учителя ИЯ. Поисково-исследовательская компетенция дает возможность выполнять поисково-исследовательскую деятельность, с целью совершенствования образовательного процесса, уметь подбирать цифровую образовательную среду, выдвигать гипотезу, ставить проблему исследования, находить эффективные пути решения данной проблемы, внедрять в практику продукт поисково-исследовательской деятельности. Как показали исследования, все это способствует профессиональному росту учителя иностранного языка.

2. Формирование поисково-исследовательской компетенции, безусловно, будет способствовать и формированию цифровой компетенции будущего учителя ИЯ. Не случайно выступая на августовской конференции педагогов, президент Токаев К.К сказал, что к выпускникам вузов сегодня помимо профессиональных качеств, предъявляет требования цифровой грамотности. Это в первую очередь касается учителей и педагогов, которые являются передатчиками знаний и на которых возлагается надежда воспитать поколение открытое всему новому и прогрессивному. [12] Цифровая компетенция, является одной из важных компетенции в сфере деятельности педагога. Как мы уже упомянули, согласно профессиональному стандарту «Педагог», digital skills (цифровые навыки) необходимы каждому педагогу, это означает, что для того чтобы быть профессиональным педагогом, он должен владеть цифровыми навыками, а следовательно и поисково-исследовательской компетенцией.

2. В ходе формирования поисково-исследовательской компетенции одновременно формируются такие качества личности как самокритика, саморазвитие, самореализация, самосовершенствование, гармония с окружающей средой. Помимо этого, студентам, будущим учителя ИЯ, предстоит работать над развитием логического, креативного и критического мышления, которое очень важно в поисково-исследовательской деятельности любого специалиста для полноценного выполнения исследовательской задачи, а это в свою очередь способствуют формированию когнитивной компетенции, как неотъемлемого компонента поисково-исследовательской деятельности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Развитие цифровых технологии ускорило процесс развития образования. Тот факт, что, цифровые технологии уверенно и качественно меняет подходы образования в целом, ни у кого не вызывает сомнения. Тем не менее, качественное использование цифровых технологии в учебном процессе напрямую зависит от правильного отбора технологий и правильной методики и подхода к организации обучения, и здесь немаловажную роль играет цифровая грамотность, как учителя, так и обучающегося. Более того, умение реализовать поисковую и исследовательскую деятельность как совокупное явление, с применением цифровых технологий, является высоким показателем учителя в профессиональной сфере деятельности.

Использование цифровых инструментов для поиска необходимых ресурсов в образовании, может способствовать усилению качества проводимой работы. Поисково-исследовательская компетенция - этот необходимая для всех современных специалистов

компетенция, поскольку именно проводя исследования по необходимому для работы вопросу, можно увидеть новые подходы и новые методики в решении исследуемого вопроса. Сегодня умения находить нужную информацию с использованием цифровых технологий, осуществлять грамотный ее поиск, является неотъемлемым требованием к современному специалисту, особенно это касается учителей, как людей, передающих знания своим ученикам. Знания и информация из года в год растут и учителю, как человеку передающему знания, необходимо быть в ногу со временем, а это напрямую связано с формированием у него поисково-исследовательской компетенции. Таким образом, мы можем с уверенностью сказать, что, поисково-исследовательская компетенция является одной из значимых компетенций, в списке ключевых компетенций любого учителя, в том числе и учителя иностранного языка. Использование цифровых технологий для ее формирования способствует росту профессионализма учителя и его информированности о самых последних достижениях в науке и образовании.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

- 1 Министерство юстиции РК, «Әділет», об утверждении профессионального стандарта «Педагог». Утвержден приказом и.о. Министра просвещения Республики Казахстан от 15 декабря 2022 года № 500 (дата обращения 23.04.2024) Режим доступа URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200031149>
- 2 Кузнецов И. Н. Научное исследование: Методика проведения и оформление.— 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К0», 2006. — 460 с
- 3 Режим доступа URL: https://studme.org/190887/pedagogika/poiskovye_issledovatel'skie_tehnologii_problemnoe_obuchenie#gads_btm (дата обращения 23.12.2024)
- 4 Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений / под ред. П. И. Пидкасистого. - Ростов-н/Д :Феникс, 1998.-С. 191,346.
- 5 Режим доступа URL: <https://pandia.ru/text/80/129/4802.php> (дата обращения 23.04.2024)
- 6 Режим доступа URL: <https://www.stud24.ru/foreign-language/uchitelissledovatel/516612-2345439-page1.html> (дата обращения 01.03.2024)
- 7 Тема диссертации: «Формирование исследовательской компетенции будущих учителей иностранного языка.» Кандидат педагогических наук Сухина Наталья Александровна(дата обращения- 26.04.2024) Режим доступа URL: <https://www.dissercat.com/content/formirovanie-issledvoatel'skoi-kompetentsii-budushchikh-uchitelei-inostrannogo-yazyka>.
- 8 Бактыбаев Г.К. Исследовательская компетенция обучающихся на уроках русского языка и литературы. Потенциал Филолога, №1 (53) 2023, стр23-25
- 9 Szabó, Dani, 2020. D. Szabó, E. Dani, The Digital Space Dimension in Education. A Review on a PILOT Research, Acta Universitatis Sapientiae Social Analysis, vol. 10: 2010, pp. 159-174.
- 10 Slepneva, K. A. (2017). Research Competence of Masters in the Field “Pedagogical Education”: Analysis Concept. International Research Journal, 1(55), 56-58.).
- 11 University of Debrecen, Hungary. Doctoral Program on Educational and Cultural sciences e-mail: szabo.dora@arts.unideb.hu ORCID: 0000-0002-1547-2073 could-be teachers' digital/information literacy competencies in the world of contradictory information
- 12 Lamanauskas, V., & Augienė, D. Development of Scientific Research Activity in University: A Position of the Experts. Procedia – Social and Behavioral Sciences, 167, 131-140.
- 13 Адилжанова У.Р. Джусубалиева Д.М., - «Лингвокультурологическая компетенция как одна из важных компетенций в поисково-исследовательской деятельности студентов иноязычного вуза». Материалы международной научно-практической конференции на тему:

«Инновационные решения социально-экономических и технологических проблем современного общества», Образовательная Автономная Некоммерческая Организация Высшего Образования «Институт Мировой Экономики И Финансов», Астрахань (Россия) 2021, С.10-16

14 Выступление Президента РК на августовской конференции педагогов. 16 августа 2019 г. Режим доступа URL: <https://kazpravda.kz/n/vystuplenie-prezidenta-rk-na-avgustovskoy-konferentsii-pedagogov/> (Дата обращения 14.03.24 г.)/

15 У.Р. Адилжанова, Д.М. Джусубалиева АО «Казахский университет международных отношений и мировых языков им. Абылай хана» г. Алматы, Республика Казахстан. «Принципы как важный фактор формирования поисково-исследовательской компетенции будущих учителей иностранного языка образовательная». Автономная некоммерческая организация высшего образования институт мировой экономики и финансов национальные модели экономики, культуры и образования в новой реальности Материалы международной научно-практической конференции с очно-заочным форматом участия. Астрахань, 14 ноября 2022, С.15-20

Цифрлы қоғамда шет тіліндегі білім берудегі іздеу мен зерттеудің практикалық байланысы

У. Р. Адилжанова¹, Д.М.Джусубалиева¹, Я. Стоименова², А.Б.Сраилова¹

¹Абылай хан атындағы халықаралық қатынастар және әлем тілдер университеті, Алматы, Қазақстан.

²Неофит Рилски атындағы Оңтүстік-батыс Университеті, Болгария, Благоевград.

Жоғары оқу орындарындағы білім беру процесіне қойылатын заманауи талаптар белгілі бір құзыреттілікті қалыптастыру процесіне кейбір тәсілдерді қайта қарауды міндеттейді. Компетентті білім беру контекстінде кәсіби қызметке толық дайындалу үшін болашақ маман үшін қандай құзыреттер маңызды екенін анықтау мағынасы бар. Осындай дәлелдерге байланысты бұл мақала шет тілі мұғалімінің кәсіби қызметіндегі іздеу-зерттеу құзыреттілігінің маңыздылығын атап көрсетеді және "шет тілінің оқытудағы іздеу-зерттеу құзыреттілігі" ұғымына анықтама береді, іздеу жұмысының цифрлық технологияларды қолдана отырып, зерттеу қызметімен практикалық байланысын сипаттайды. Білім беру процесінде, атап айтқанда іздеу-зерттеу құзыреттілігін қалыптастыру процесінде цифрлық технологияның маңыздылығын теориялық тұрғыдан негіздейді.

Зерттеудің практикалық бөлігінде шет тілді ЖОО студенттерінің іздеу-зерттеу қызметін қалыптастыру кезеңдері сипатталған және кесте түрінде іздестіру-зерттеу қызметінің белгілі бір дағдылары мен дағдылары, көрсеткіштердің критерийлерін, дескрипторларын береді және іздестіру-зерттеу жұмысын жетілдіру үшін цифрлық технологиялардың ұсынылатын түрлері көрсетіледі. Біліктілік пен дағдылардың қалыптасу деңгейлері бойынша критерийлер мен дескрипторларды қолдана отырып, студенттердің іздеу және зерттеу жұмыстарын қалай бағалауға болатындығын көрсетеді.

Белгілі бір құзыреттілікті қалыптастырудағы цифрлық технологияның мүмкіндіктерін ескере отырып, болашақ шет тілі мұғалімдерінің іздеу-зерттеу құзыреттілігін қалыптастыру процесінде қолдануға болатын цифрлық технологиялардың белгілі бір түрлері ұсынылады. Сонымен қатар, оқу процесінен кейін цифрлық технологияның қандай түрлерін қолдануға болатындығы көрсетілген. Осылайша, іздеу-зерттеу құзыреттілігін қалыптастыру процесінде ең тиімді тәсілді қолдануға ықпал етеді.

Түйінді сөздер: *іздеу-зерттеу қызметі, құзыреттілік, шет тілі мұғалімі, цифрлық технология, білім беру процесі, практика.*

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

- 1 ҚР Әділет Министрлігі, "Әділет", "Педагог" кәсіби стандартын бекіту туралы.Қазақстан Республикасы Ағарту министрінің міндетін атқарушының 2022 жылғы 15 желтоқсандағы № 500 бұйрығымен бекітілген (өтініш берілген күні 23.04.2024) Режим доступа URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200031149>
- 2 Кузнецов и. Н. ғылыми зерттеу: жүргізу әдістемесі және дизайны.- 2-ші басылым."Дашков және К0" баспа-сауда корпорациясы, 2006. — 460 с
- 3 Режим доступа URL: https://studme.org/190887/pedagogika/poiskovye_issledovatel'skie_tehnologii_problemnoe_obuchenie#gads_btm (өтініш берген күні 23.12.2023)
- 4 Мұғалімдер мен жалпы білім беру мекемелерінің басшыларына арналған психологиялық-педагогикалық сөздік / ред. п. и. Пидкасистого. - Ростов-жөк: Феникс, 1998.- Б. 191,346.
- 5 Режим доступа URL: <https://pandia.ru/text/80/129/4802.php> (өтініш берген күні 23.04.2024)
- 6 Режим доступа URL: <https://www.stud24.ru/foreign-language/uchitelissledovatel/516612-2345439-page1.html> (өтініш берілген күні 01.03.2024)
- 7 "Болашақ шет тілі мұғалімдерінің зерттеу құзыреттілігін қалыптастыру."Педагогика ғылымдарының кандидаты Сухина Наталья Александровна (жүгінген күні - 26.04.2024) Режим доступа URL: <https://www.dissercat.com/content/formirovanie-issledvoatelskoi-kompetentsii-budushchikh-uchitelei-inostrannogo-yazyka>
- 8 Бақтыбаев г.К. орыс тілі мен әдебиеті сабақтарында білім алушылардың зерттеу құзыреттілігі. Филологтың Әлеуеті,!№1 (53) 2023, 623-25
- 9 Szabó, Dani, 2020. D. Szabó, E. Dani, The Digital Space Dimension in Education. A Review on a PILOT Research, Acta Universitatis Sapientiae Social Analysis, vol. 10: 2010, pp. 159-174.
- 10 Slepneva, K. A. (2017). Research Competence of Masters in the Field “Pedagogical Education”: Analysis Concept. International Research Journal, 1(55), 56-58.).
- 11 University of Debrecen, Hungary. Doctoral Program on Educational and Culturalciences e-mail: szabo.dora@arts.unideb.hu ORCID: 0000-0002-1547-2073 ould-be teachers' digital/information literacy competencies in the world of contradictory information
- 12 Lamanauskas, V., & Augienė, D. Development of Scientific Research Activity in University: A Position of the Experts. Procedia – Social and Behavioral Sciences, 167, 131-140.
- 13 У. Р. Адилжанова, Д. М. Джусабалиева., - "лингвомәдени құзыреттілік шет тілді ЖОО студенттерінің іздестіру-зерттеу қызметіндегі маңызды құзыреттердің бірі ретінде". "Қазіргі қоғамның әлеуметтік-экономикалық және технологиялық проблемаларының инновациялық шешімдері" тақырыбындағы халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары, "Әлемдік экономика және қаржы институты" Жоғары білім берудің дербес коммерциялық емес білім беру ұйымы, Астрахань (Ресей) 2021, 10-16 ББ
- 14 ҚР Президентінің тамыз конференциясында сөйлеген сөзі. 2019 жылғы 16 тамыз URL кіру режимі: <https://kazpravda.kz/n/vystuplenie-prezidenta-rk-na-avgustovskoy-konferentsii-pedagogov> / (өтініш берілген күні 14.03.24 ж.)/
- 15 У. Р. Адилжанова, Д. М. Джусабалиева "Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері Университеті" АҚ. Абылай хан " Алматы қ., Қазақстан Республикасы. "Принциптер болашақ шет тілі мұғалімдерінің іздестіру-зерттеу құзыреттілігін қалыптастырудың маңызды факторы ретінде білім беру". Автономды коммерциялық емес жоғары білім беру ұйымы Әлемдік экономика және қаржы институты экономиканың, мәдениеттің және білімнің жаңа шындықтағы ұлттық модельдері қатысудың Күндізгі-Сырттай форматы халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары. Астрахан, 14 қараша 2022, Б. 15-20

Practical interrelation of search and research in foreign language education in a digital society

Adilzhanova U. R.¹, Dzhusybalyieva D.M.¹, Y. Stoimenova², Srailova A.B.¹

¹Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages, Almaty, Republic of Kazakhstan

²South-West University "Neofit Rilski", Blagoevgrad, Republic of Bulgaria

Modern requirements for the educational process in higher educational institutions oblige to reconsider some approaches to the process of forming a particular competence. In the context of competence education, it makes sense to determine which competencies are key for a future specialist to fully prepare for professional activity. In connection with such arguments, this article emphasizes the importance of search and research competence in the professional activity of a foreign language teacher and defines the concept of "search and research competence of a foreign language education", describes the practical relationship of search work with research activities in using digital technologies. Theoretically substantiates the importance of digital technology in the educational process, in particular in the process of formation of search and research competence.

In the practical part of the study, the stages of the formation of search and research activities of students of a foreign-language university are described and, in the form of a table, it gives criteria, descriptors of indicators, certain skills and skills of search and research activities and indicates the recommended types of digital technologies for improving search and research work. Indicates how the search and research work of students can be evaluated using criteria and descriptors according to the levels of formation of skills and abilities.

Taking into account the possibilities of digital technology in the formation of a particular competence, certain types of digital technologies are recommended that can be used in the process of forming the search and research competence of future foreign language teachers. Moreover, it indicates which types of digital technologies can be applied after the educational process. Thus, it helps to use the most effective approach in the process of forming search and research competence.

Keywords: search and research activity, competence, foreign language teacher, digital technology, educational process, practice.

REFERENCES:

- 1 Режим доступа URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200031149> Ministersvo yusdicii RK, «Adilet», ob utverzhdenij professional'nogo starndarta «Pedagog».Utverzhden prikazom i.o. Ministra prosveshcheniya Respubliki Kazahstan ot 15 dekabrya 2022 goda № 500 (data obrashcheniya 23.04.2024)
- 2 Kuznecov I. N. Nauchnoe issledovanie: Metodika provedeniya i oformlenie.— 2-e izd., pererab. i dop. — М.: Izdatel'sko-torgovaya korporaciya «Dashkov i K0 », 2006. — 460 s
- 3 Режим доступа URL: https://studme.org/190887/pedagogika/poiskovye_issledovatel'skie_tehnologii_problemnoe_obuchenie#gads_btm (data obrashcheniya 23.12.2023)
- 4 Режим доступа URL: Psihologo-pedagogicheskij slovar' dlya uchitelej i rukovoditelej obshcheobrazovatel'nyh uchrezhdenij / pod red. P. I. Pidkasisstogo. - Rostov-n/D :Feniks, 1998.-S. 191,346.
- 5 Режим доступа URL: <https://pandia.ru/text/80/129/4802.php> (data obrashcheniya 23.04.2024)
- 6 Режим доступа URL: <https://www.stud24.ru/foreign-language/> Режим доступа URL: <https://uchitelissledovatel/516612-2345439-page1.html> (data obrashcheniya 01.03.2024)
- 7 «Formirovanie issledovatel'skoj kompetencii budushchih uchitelej inostrannogo yazyka.» Kandidat pedagogicheskikh nauk Suhina Natal'ya Aleksandrovna(data obrashcheniya- 26.04.2024)

Режим доступа URL: <https://www.dissercat.com/content/formirovanie-issledovatel'skoi-kompetentsii-budushchikh-uchitelei-inostrannogo-yazyka>.

8 Baktybaev G.K. Issledovatel'skaya kompetenciya obuchayushchihsya na urokah russkogo yazyka i literatury. Potencial Filologa, №1 (53) 2023, str23-25

9 Szabó, Dani, 2020. D. Szabó, E. Dani, The Digital Space Dimension in Education. A Review on a PILOT Research, Acta Universitatis Sapientiae Social Analysis, vol. 10: 2010, pp. 159-174.

10 Slepneva, K. A. (2017). Research Competence of Masters in the Field “Pedagogical Education”: Analysis Concept. International Research Journal, 1(55), 56-58.).

11 University of Debrecen, Hungary. Doctoral Program on Educational and Cultural sciences e-mail: szabo.dora@arts.unideb.hu ORCID: 0000-0002-1547-2073 could-be teachers' digital/information literacy competencies in the world of contradictory information

12 Lamanauskas, V., & Augienė, D. Development of Scientific Research Activity in University: A Position of the Experts. Procedia – Social and Behavioral Sciences, 167, 131-140.

13 Adilzhanova U.R. Dzhusubalieva D.M., - «Lingvokulturologicheskaya kompetenciya kak odna iz vazhnykh kompetentsiy v poiskovo-issledovatel'skoj deyatel'nosti studentov inoyazychnogo vuza». Materialy mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii na temu: «Innovacionnye resheniya socioekonomicheskikh i tekhnologicheskikh problem sovremennogo obshchestva», Obrazovatel'naya Avtonomnaya Nekommercheskaya Organizaciya Vysshego Obrazovaniya «Institut Mirovoj Ekonomiki I Finansov», Astrahan' (Rossiya)2021, S.10-16

14 Vystuplenie Prezidenta RK na avgustovskoy konferencii pedagogov. 16 avgusta 2019 g. URL: <https://kazpravda.kz/n/vystuplenie-prezidenta-rk-na-avgustovskoy-konferentsii-pedagogov/> (Data obrashcheniya 14.03.24 g.)

15 U.R. Adilzhanova, D.M. Dzhusubalieva AO «Kazahskij universitet mezhdunarodnykh otnoshenij i mirovykh yazykov im. Abylay hana» g. Almaty, Respublika Kazahstan. «Principy kak vazhnyj faktor formirovaniya poiskovo-issledovatel'skoj kompetencii budushchikh uchitelej inostrannogo yazyka obrazovatel'naya». Avtonomnaya nekommercheskaya organizaciya vysshego obrazovaniya institut mirovoj ekonomiki i finansov nacional'nye modeli ekonomiki, kul'tury i obrazovaniya v novoj real'nosti Materialy mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii s oncho-zaonchnym formatom uchastiya. Astrahan', 14 noyabrya 2022,S.15-20

FTAMP 14.35.31

DOI: <https://doi.org/10.59102/pedagogical/2025/iss3pp28-38>

Д.Д. Джантасова, А.А. Токумбаева, Д.Л. Ховдабай

Ә.Сағынов атындағы Қарағанды техникалық университеті, Қазақстан Республикасы, Қарағанды қ. e-mail: dina_1708@mail.ru

ORCID: 0000-0003-2595-3249

ORCID:0000-0002-2551-9154

ORCID: 0000-0002-0460-1810

ҚАЗАҚСТАН ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДА ШЕТЕЛ ТІЛДЕРІН ИНКЛЮЗИВТІ ОҚЫТУДЫ ЕНГІЗУ ҮРДІСТЕРІН ТАЛДАУ

Бұл мақалада Қазақстан Республикасының жоғары оқу орындарында шетел тілдерін инклюзивті оқытуды енгізудің қазіргі заманғы үрдістері мен негізгі бағыттары жан-жақты қарастырылады. Зерттеудің ғылыми және практикалық өзектілігі – жаһандану жағдайында жіне үштілділік мемлекеттік саясатын жүзеге асыру барысында ерекше бәлем беру қажеттіліктері (ЕБҚ) бар студенттердің сапалы білімге тең қолжетімділігін қамтамасыз етудің жүйелі тетіктерін құру қажеттілігімен байланысты.

Жүргізілген зерттеу шеңберінде Қазақстанның нормативтік-құқықтық базасы,

сондай-ақ жоғары оқу орындарындағы инклюзивті білім беруді ұйымдастырудың отандық және шетелдік тәжірибесі талданды. Шетел тілдерін оқыту үрдісінде инклюзивті тәжірибелерді енгізуге кедергі келтіретін бірқатар негізгі мәселелер анықталды. Оладың қатарына мыналар жатады: оқытушылардың дайындық деңгейінің жеткіліксіздігі, бейімделген оқу-әдістемелік материалдардың тапшылығы, инфрақұрылымдық және цифрлық ресурстардың әлсіздігі, сондай-ақ ЕБҚ бар студенттердің академиялық ұтқырлық мүмкіндіктерінің шектеулілігі.

Мақалада инклюзивті білім беру жүйесін жетілдіруге бағытталған ұсыныстар берілді: педагогтарды даярлау және олардың біліктілігін арттыру жүйесін дамыту, цифрлық технологияларды кеңінен енгізу, жоғары оқу орындарында арнайы қолдау қызметтерін құру және студенттердің жеке ерекшеліктерін ескеретін оқу бағдарламасын бейімдеу. Авторлар ЕБҚ студенттердің когнитивтік, сенсорлық және әлеуметтік қажеттіліктерін ескеретін бейімделген әдістемелерді әзірлеуге бағытталған ғылыми зерттеулерді жалғастырудың маңыздылығын атап өтті.

Кілтті сөздер: инклюзивті білім беру, шетел тілдерін оқыту, ерекше білім қажеттіліктері бар студенттер (ЕБҚ), үштілділік, жоғары білім, педагогикалық инновациялар, цифрлық технологиялар, бейімделген әдістемелер.

KIPISPE

Қазіргі кезеңде инклюзивті білім беру әлемдік білім беру жүйелерін дамытудың жетекші бағыты ретінде айқындалуда. Бұл үрдіс оқытудың селективті, оқушыларды белгілі бір ерекшеліктеріне қарай бөліп оқыту үлгісінен барлық білім алушыларға тең мүмкіндік беруді көздейтін жаңа үлгіге көшу қажеттілігін көрсетеді. Қазақстан Республикасы әлемдік білім беру кеңістігінің бір бөлігі бола отырып, инклюзивті білім беру идеяларын белсенді түрде жүзеге асыруда. Бұл бағыт стратегиялық құжаттарда, соның ішінде 2021 жылғы «Инклюзивті білім беру мәселелері бойынша кейбір заңнамалық актілерге өзгерістер мен толықтырулар енгізу туралы» Қазақстан Республикасының Заңында және 2020-2025 жылдарға арналған Білім және ғылымды дамыту мемлекеттік бағдарламасында көрініс тапқан [ҚР Заңы, 2021; ҚР БҒМ, 2019].

Инклюзивті білім беру парадигмасы әрбір студентке, оның физикалық, сенсорлық немесе когнитивтік шектеулеріне қарамастан, сапалы білім алуға, сондай-ақ өзінің тұлғалық және кәсіби әлеуетін іске асыруға мүмкіндік беретін оқу ортасын қалыптастыруды көздейді. Шетел тілдерін оқыту саласында бұл ұстаным ерекше маңызға ие. Өйткені ХХІ ғасырда шетел тілдерін меңгеру – мәдениетаралық коммуникацияның негізгі құралы, сондай-ақ тұлғаның әлеуметтік бейімделуі мен кәсіби табысының маңызды шарты болып табылады [Aincow, Booth, Dyson, 2006].

Жаһандану мен цифрландыру жағдайында шетел тілін меңгерген студенттер халықаралық білім беру ресурстарына, кәсіби тәжірибеге және академиялық ұтқырлық бағдарламаларына қол жеткізе алады. Сонымен қатар олар әлемдік қоғамдастықта еркін интеграциялануға мүмкіндік алады [Florian, Black-Hawkins, 2011]. ЕБҚ бар студенттер үшін шетел тілін меңгеру тек қарым-қатынас жасау құралы ғана емес, сонымен бірге олардың әлеуметтік интеграциясының, қоғамда өзін еркін сезінудің және әлеуетін жүзеге асырудың кепілі болып табылады.

Алайда Қазақстандағы жоғары оқу орындарында шетел тілдерін инклюзивті оқыту тәжірибесін жүзеге асыру барысында бірқатар қиындықтар кездеседі. Олардың ішінде – педагог кадрларының жеткіліксіз даярлығы, әдістемелік тұрғыдан бейімделген оқу құралдарының тапшылығы, материалдық-техникалық және цифрлық ресурстардың әлсіздігі.

Осыған орай, бұл зерттеудің мақсаты – Қазақстандағы жоғары оқу орындарында шетел тілдерін оқытуға инклюзивті білім беру идеяларын енгізудің негізгі үрдістерін талдау, бар қиындықтарды анықтау және оларды еңсерудің тиімді жолдарын ұсыну.

МЕТОДОЛОГИЯ ЖӘНЕ ЗЕРТТЕУ ӘДІСТЕРІ

Инклюзивті білім беру қазіргі педагогикалық ғылымда білім беру жүйелерін дамытудың стратегиялық бағыты ретінде қарастырылады. Оның басты мақсаты – барлық білім алушыларға тең қолжетімділікті қамтамасыз ету, олардың әлеуметтік мәртебесіне, денсаулық жағдайына немесе когнитивтік мүмкіндіктеріне қарамастан сапалы білім алуға мүмкіндік жасау. Инклюзивті парадигма дәстүрлі білім беру үлгісінен түбегейлі айырмашылығы бар: ол студенттерді ерекшеліктеріне қарай бөлуді емес, керісінше білім беру ортасын әрбір білім алушының қажеттіліктеріне бейімдеуді көздейді [UNESCO, 2020].

Шетел тілдерін оқыту контекстінде инклюзивті білім берудің теориялық-әдіснамалық негізін бірнеше негізгі тәсілдер айқындайды. Әр тәсілдің өзіндік ғылыми-әдістемелік маңызы бар және олардың үйлесімді интеграциясы студенттердің әртүрлілігін ескеретін сапалы оқу ортасын құруға мүмкіндік береді.

Дефектологиялық немесе коррекциялық тәсіл тарихи тұрғыда арнайы педагогика аясында қалыптасқан. Бұл бағыт ЕБҚ бар білім алушылардың бұзылған функцияларын өтеу мен компенсациялау міндеттерін шешуге бағытталған. Шетел тілдерін оқыту саласында дефектологиялық тәсіл белгілі бір топтағы студенттерге – есту, көру, сойлеу немесе когнитивтік дамуында шектеулері барларға – бейімделген арнайы әдістемелерді қолдануды білдіреді [Левина, 2020].

Бұл тәсілдің артықшылығы – оның нақтылығында, яғни студенттің ерекшеліктерін ескере отырып жасалған әдістемелердің тиімділігінде. Алайда оның әлсіз жағы – оқыту үдерісін шамадан тыс фрагментациялау қаупі. Егер әрбір категория үшін жеке әдістемелер қолданылатын болса, ортақ инклюзивті білім беру ортасының қалыптасуына кедергі келуі мүмкін. Сондықтан бұл тәсілді заманауи жағдайда басқа әдіснамалармен интеграциялау қажет.

Әлеуметтік-мәдени тәсіл білім беруді қоғамға толыққанды кірігу мен мәдениетаралық коммуникацияның құралы ретінде қарастырады. Бұл тұрғыдан алғанда, шетел тілдерін меңгеру тек тілдік білім мен дағдыны дамыту ғана емес, сонымен қатар студенттердің әлеуметтік ортада еркін әрекет етуіне, олардың қоғамдық өмірге белсенді араласуына мүмкіндік береді [Slee, 2011].

ЕБҚ бар студенттер үшін әлеуметтік-мәдени тәсіл ерекше маңызды, себебі ол олардың білім алуын тек академиялық деңгейде ғана емес, сонымен қатар әлеуметтік интеграция деңгейінде де қолдайды. Шетел тілдерін бәлу арқылы студенттер халықаралық жобаларға қатысуға, әріптестік байланыстар орнатуға және мәдениетаралық диалогқа араласуға мүмкөндөк алады.

Тұлғаға бағдарланған тәсіл білім беру үдерісін студенттің жеке ерекшеліктеріне, танымдық мүмкіндіктеріне, оқу қарқыны мен мотивациясына сәйкестендіруге бағытталған. Бұл тәсілде оқытушы студенттің жеке оқу траекториясын құрушы ретінде қарастырылады. Шетел тілдерін оқытуда тұлғаға бағдарланған тәсіл әртүрлі деңгейдегі тапсырмаларды, мультимедиялық ресурстарды, сандық платформаларды қолдануды, сондай-ақ бейімделген бағалау жүйелерін енгізуді қамтиды [Rose, Dalton, 2009].

Мысалы, есту қабілеті шектеулі студентке сабақта қосымша субтитрлер ұсынылады, ал көру қабілеті төмен студентке оқу материалдары үлкейтілген қаріппен немесе дыбыстық форматта беріледі. Бұл тәсілдің артықшылығы – студенттің оқуға деген ынтымақын арттыру және оқу үдерісін қолайлы ету.

Инклюзивті педагогикалық тәсіл қазіргі кезеңде кеңінен қолданылып келе жатқан интегративті модель болып табылады. Бұл тәсілдің мәні – әртүрлі қажеттіліктері бар студенттердің ортақ аудиторияда бірлесіп білім алуы. Оқытушының рөлі дәстүрлі білім берудегі «бәләм тасымалдаушыдан» өзгеше: ол білім алушылар арасындағы ынтымақтастық пен өзара қолдауды дамытатын фасилитатор ретінде әрекет етеді [Florian, Black-Hawkins, 2011].

Инклюзивті педагогика студенттердің тең құқықтылығын мойындайды және олардың

әрқайсысының ерекшелігін білім беру үдерісінің байыту көзі ретінде қарастырады. Мұндай тәсілде топтық жұмыс, бірін-бәре оқыту, бірлескен жобалар ерекше орын алады. Шетел тілдерін оқыту тәжірибесінде бұл модель студенттердің коммуникативтік құзіреттілігін арттыруда айрықша тиімді болып табылады.

Қазақстандық жоғары оқу орындары жағдайында шетел тілдерін оқытудың инклюзивті әдіснамалық негіздері жоғарыда аталған тәсілдердің интеграциясын қажет етеді. Ғни дефоктологиялық әдістерді әлеуметтік-мәдени және тұлғаға бағдарланған тәсілдермен ұштастыру, ал олардың барлығын инклюзивті педагогиканың ортақ қағидаттарына сәйкестендіру маңызды. Сонымен қатар цифрлық технологиялардың енгізілуі бұл синтездің тиімділігін күшейтеді, себебі заманауи сандық құралдар оқу материалдарын бейімдеуге, әртүрлі форматта ұсынуға және оқытуды жекешелендіруге мүмкіндік береді.

Осылайша, шетел тілдерін инклюзивті оқытудың теориялық-әдіснамалық негіздері көпқырлы болып табылады және студенттердің алуан түрлі қажеттіліктерін ескеретін интегративті модельді қалыптастыруға бағытталған. Қазақстан жағдайында ең болашағы бар бағыт - коррекциялық технологияларды, цифрлық шешімдерді және мәдениетаралық компонентті біріктіретін кешенді тәсілді дамыту.

НӘТИЖЕЛЕР ЖӘНЕ ОЛАРДЫ ТАЛҚЫЛАУ

Қазақстан Республикасында соңғы онжылдықта инклюзивті білім беруді дамыту мемлекеттік білім беру саясатының стратегиялық басымдықтарының бірі ретінде қарастырылуда. Инклюзивті қағидаттарды іске асыруға бағытталған шаралар «Білім мен ғылымды дамытудың 2020 – 2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында» [ҚР БҒМ, 2019] және 2023 жылы бекәтәлген «Инклюзивті білім беруді дамыту жөніндегі Жол картасында» көрініс тапты. Бұл құжаттар Қазақстандағы жоғары оқу орындарына ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттер үшін қолжетімді орта қалыптастыруды міндеттейді.

Практика жүзінде инклюзивті білім беруді енгізу көпқырлы бағыттарды қамтиды: нормативтік-құқықтық қамтамасыз ету, инфрақұрылымдық қолдау, педагог кадрларды даярлау, оқу-әдістемелік қамтамасыз ету, цифрлық технологиярды қолдану және әлеуметтік интеграция.

Нормативтік-құқықтық қамтамасыз ету. 2021 жылғы 26 маусымда қабылданған «Инклюзивті білім беру мәселелері бойынша кейбір заңнамалық актәлерге өзгерістер мен толықтырулар енгізу туралы» Қазақстан Республикасының Заңы инклюзивті білім беруде институционализациялаудың маңызды қадамы болды. Бұл заң жоғары оқу орындарына ЕБҚ бар студенттер үшін тең оқу жағдайларын қамтамасыз ету міндетін жүктеді.

Дегенмен заңнамалық негізінің болуы жеткіліксіз. Университеттер деңгейінде оның орындалуы біркелкі емес. Кейбір жетекші ЖОО-ларда арнайы инклюзивті білім беру орталықтары, психологиялық-педагогикалық қолдау қызметтері ашылып, нақты іс-шаралар атқарылуда. Ал бірқатар өңірлік оқу орындары көбіне құжаттық сипаттағы өзгерістермен шектелуде. Бұл инклюзивті білім беруді шы жүзінде жүзеге асырудың тиімділігін төмендетеді.

Инфрақұрылымдық қолдау. Инклюзивті білім берудің табысты болуы ең алдымен университеттердің инфрақұрылымдық мүмкәндәктерәне байланысты. Соңғы жылдары кейбір ЖОО-ларда студенттерге қолайлы жағдай жасау үшін елеулі жұмыстар жүргізілуде (пандустар орнату, арнайы жабдықталған аудиториялар ашу, Брайль қарпіндегі оқу материалдарын әзірлеу, техникалық оқу құралдарын қолдану).

Мысалы, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінде Инклюзивті білім беру орталығы жұмыс істейді. Бұл орталықта көру және есті қабілеті шектеулі студенттер оқу процесінде қосымша қолдау алады. Дегенмен мұндай бастамалар әзірге жекелеген университеттермен шектелуде және республикадағы барлық жоғары оқу орындарын қамти алмай отыр.

Педагог кадрларды даярлау. ЕБҚ бар студенттермен жұмыс істейтін оқытушылардың

кәсіби даярлығы инклюзивті білім берудің табысты жүзеге асырылуының негізгі факторы болып табылады. Алайда зерттеулер көрсеткендей [Ахметова, 2020; Кудайбергенова, 2021], Қазақстандағы шетел тілі оқытушыларының басым бөлігі инклюзивті педагогика бойынша арнайы даярлықтан өтпеген. Олардың көпшілігі бейімделген тапсырмаларды құрастыруда, бағалау жүйесін икемдеуге немесе ерекше қажеттіліктері бар студенттермен коммуникация орнатуда қиындықтарға тап болады. Бұл мәселені шешу үшін жүйелі түрде біліктілікті арттыру курстарын ұйымдастыру, магистратура мен докторантура бағдарламаларына «Инклюзивті педагогика» модульдерін енгізу қажет.

Оқу-әдістемелік қамтамасыз ету. Инклюзивті білім берудің сапасын айқындайтын тағы бір маңызды фактор – бейімделген оқу құралдарының жеткіліктілігі. Қазіргі кезде қазақстандық университеттерде шетел тілдері бойынша қолданыстағы оқу-әдістемелік кешендердің басым бөлігі ЕБҚ бар студенттердің ерекшеліктерін ескермейді.

Мысалы, есту қабілеті шектеулі студенттерге арналған оқулықтарда мәтінге толық субтитрлер берілмейді, көру қабілеті төмен студенттер үшін арнайы аудиоматериалдар жеткілікті емес. Көп жағдайда оқытушылар өз бетінше бейімделген материалдар әзірлейді, бірақ мұндай жұмыстардың сапасы мен стандартталуы әртүрлі деңгейде қалып отыр [Хакимжанова, 2022].

Цифрлық технологияларды пайдалану. Қазақстанда соңғы жылдары қашықтықтан білім беру белсенді дамуда. Алайда ЕБҚ бар студенттер үшін бейімделген цифрлық платформалар әлі толық қалыптасқан жоқ. Жекелеген университеттерде субтитрлер бар бейнематериалдар, автоматты дыбыстық сүйемелдеу және оқу қарқынын реттеу мүмкіндігі бар онлайн-курстар әзірленуде [Мухамбетова, 2022]. Бұл тәжірибелер тиімді болғанымен, олар әлі жаппай сипат ала қойған жоқ.

Цифрлық технологияларды кеңінен қолдану үшін мемлекет пен ЖОО арасындағы әріптестікті күшейту, сонымен қатар IT-компаниялармен бірлесіп арнайы білім беру қосымшаларын әзірлеу маңызды.

Әлеуметтік интеграция. Инклюзивті білім берудің басты қағидаттарының бірі – университет ортасында толеранттық мәдениетін қалыптастыру. Кейбір оқу орындарында студенттер мен оқытушылар арасында түсіністік пен өзара құрметті арттыруға бағытталған тренингтер, дөңгелек үстелдер, семинарлар өткізілуде.

Дегенмен, бұл шаралар көбіне эпизодтық сипатқа ие және тұрақты университеттік саясатқа айнала қойған жоқ. Ал инклюзивті орта қалыптастыру үшін әлеуметтік қолдау іс-шараларды жүйелі түрде жүргізіліп, бүкіл университет қауымдастығын қамтуы тиіс.

Жалпы алғанда Қазақстан ЖОО-ларында инклюзивті білім беруді енгізу тәжірибесі оң үрдістерге ие. Нормативтік-құқықтық база қалыптасып келеді, инфрақұрылым біртіндеп бейімделуде, педагог кадрларды даярлау бойынша да бастамалар бар. Дегенмен, негізгі мәселелер (ресурстардың шектеулілігі, оқытушылардың жеткіліксіз даярлығы, бейімделген ідстемелік құралдардың тапшылығы, цифрлық шешімдердің баяу енгізілуі және де әлеуметтік интеграция шараларының жүйесіздігі) әлі де шешімін таппаған. Бұл проблемаларды шешу үшін кешенді тәсілдер қажет. Ол нормативтік деңгейде бекітіліп қана қоймай, университеттердің күнделікті тәжірибесіне нақты енгізілуі тиіс.

Жоғарыда көрсеткендей, шетел тілін инклюзивті оқытуды ұйымдастыру кешенді тәсілді қажет етеді. Төменде бірқатар мемлекеттердің тәжірибесі қарастырылады.

Ұлыбритания инклюзивті педагогиканы дамытуда көшбасшы елдердің бірі саналады. Елде Л. Флориан мен К. Блэк-Хокинс ұсынған «Inclusive pedagogy» тұжырымдамасы кеңінен таралған [Florian, Black-Hawkins, 2011]. Бұл модельдің негізгі мәні – студенттердің барлығы, олардың білім алу ерекшеліктеріне қарамастан, ортақ аудиторияда білім алады, ал оқытушы олардың қажеттіліктерін ескеріп, сараланған әдістерді қолданады. Шетел тілдерін оқытуда бұл концепция келесі должармен жүзеге асады:

- бейімделген материалдарды пайдалану (әртүрлі дайындық деңгейіндегі студенттер үшін);
- есту қабілеті шектеулі студенттерге арналған синхронды аударма мен субтитрлер;

- көру қабілеті шектеулі студенттер үшін әріп пен түстерді өзгертуге мүмкіндік беретін электрондық оқулықтар.

Сонымен бірге, Ұлыбританияда педагогтарды даярлауға ерекше назар аударылады. Көптеген университеттерде магистратура бағдарламалары бар, онда инклюзивті педагогика бойынша мамандар арнайы дайындықтан өтеді.

Ирландияда «Inclusive Higher Education» атты ұлттық бағдарлама іске асырылуда [Healy, 2022]. Оның мақсаты – жоғары білімді барлық азаматтарға, соның ішінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттерге қолжетімді ету. Бұл бағдарлама аясында университеттерде қолдау көрсету орталықтары құрылады, онда студенттер академиялық, психологиялық және әлеуметтік көмек ала алады. Шетел тілдерін оқыту барысында цифрлық технологияларға баса назар аударылады (бейімделген жаттығулары бар онлайн-платформалар, сөйлеуді синтездейтін мобильді қосымшалар, студенттің оқу қарқынын таңдауға мүмкіндік беретін виртуалды сыныптар). Мұндай шешімдер ЕБҚ бар студенттердің тілдік құзіреттілігін дамытуға ғана емес, сонымен қатар олардың оқу процесіне тең дәрежеде қатысуына жағдай жасайды.

Еуропалық комиссия және Еуропалық арнайы білім беру агенттәгә инклюзивті білім беруді кеңінен қолдайды [European Agency, 2020]. ЕО-ға мүше елдерде педагогтарды даярлаудың бірыңғай стандарттары қабылданған, оған инклюзивті білім беру бойынша міндетті модульдер кіреді.

Шетел тілдерін оқытуда ерекше мән берілетін бағыттар (мультимодальды ресурстарды пайдалану (интерактивті оқулықтар, дауыстық сүйемелдеуі бар электрондық платформалар, субтитрлі видеоматериалдар), білім беру ортасын барынша икемді ету, академиялық мобильдәкке тең мүмкіндіктерді қамтамасыз ету) ЕО университеттерінде ЕБҚ бар студенттердің толыққанды білім алуына мүмкіндік береді.

АҚШ пен Канадада инклюзивті білім беру заңнамалық деңгейде бекітілген. Университеттер барлық студенттер үшін тең мүмкіндіктер ұсынуға міндетті [McLeskey et al., 2017]. Шетел тілдерін оқыту саласында Universal Design for Learning (UDL) қағидаттары кеңінен қолданылады. UDL оқытуды барынша икемді етуге бағытталған – оқу материалдары түрлі форматта ұсынылады (мәтін, аудио, видео, интерактивті симуляция); тапсырмалардың күрделілік деңгейін реттеуге мүмкіндіктер қарастырылған; студенттің оқу тәжірибесін даралау қарастырылған. Сонымен қатар АҚШ пен Канадада жасанды интеллект негізіндегі адаптивті платформалар кеңінен пайдаланылады. Мұндай жүйелер студенттің қателерін талдап, оған сәйкес тапсырмалар ұсынады. Бұл ЕБҚ бар студенттердің оқу процессін едәуір жеңілдетеді [Rose, Dalton, 2009].

ҚОРЫТЫНДЫ

Жүргізілген зерттеу нәтижелері Қазақстан Республикасының жоғары оқу орындарында шетел тілдерін инклюзивті оқыту ұлттық бңлңм беру жәйесін жаңғыртудың маңызды және ажырамас бөлігі болып табылатынын көрсетті.

Біріншіден, теориялық-әдіснамалық талдау шетел тілдерін инклюзивті оқыту бірнеше тәсілдердің үйлесіміне негізделетінін айқындады:

- дефектологиялық (коррекциялық) тәсіл студенттердің жеке ерекшеліктерін ескеріп, арнайы әдіснемелер қолдануға мүмкіндік береді;

- әлеуметтік-мәдени тәсіл білім беруді әлеуметтік интеграция құралы ретінде қарастырады;

- Тұлғаға бағдарланған тәсіл оқу процесін студенттің танымдық қабілеті мен мотивациясына сәйкестендіреді;

- инклюзивті педагогикалық тәсіл барлық студенттердің тең дәрежеде білім алуына және аудиторияда өзара әрекеттесуіне жағдай дасайды.

Аталған тәсілдердің синтезі Қазақстандағы жоғары оқу орындары үшін ең оңтайлы үлгі болып табылады, себебі ол білім алушылардың әртүрлілігін ескеріп, сапалы әрі қолжетімді

білім беруді қамтамасыз етеді.

Екіншіден, қазақстандағы инклюзивті білім беру практикасын талдау оң динамика байқалатынын көрсетті. Қолдау қызметтері құрылуда, инфрақұрылым біртіндеп бейімделуде, педагогтарды қайта даярлау бастамалары бар. Дегенмен, шешімін таппаған мәселелер де жеткілікті:

- оқытушылардың инклюзивті педагогика бойынша жеткіліксіз дайындалуы;
- бейімделген оқу құралдарының тапшылығы;
- цифрлық ресурстарды енгізудің баяулығы;
- әлеуметтік қолдау іс-шаралардың жүйесіздігі.

Бұл проблемалар білім беру жүйесінің кешенді трансформациясын талап етеді.

Үшіншіден, шетелдік тәжірибе Қазақстан үшін құнды бағдар болып табылады. Ұлыбритания, Ирландия, Еуропалық одақ, АҚШ және Канада мысалдары көрсеткендей, инклюзивті білім берудің табысты жүзеге асырылуы үшін мынадай факторлар шешуші рөл атқарады:

- мемлекеттік деңгейде міндетті қолдау;
- педагогтарды даярлау мен олардың біліктілігін арттырудың жүйелі моделі;
- цифрлық технологияларды кеңінен қолдану;
- университеттерде студенттерге қолдау қызметтерін институционализациялау;
- академиялық ұтқырлыққа тең қолжетімділік.

Бұл тәжірибелерді қазақстандық контекстте бейімдеп қолдану білім беру сапасын едәуір арттыра алады.

Зерттеу нәтижелеріне сүйене отырып, Қазақстанда шетел тілдерін инклюзивті оқытуды жетілдірудің келесі негізгі бағыттарын бөліп көрсетуге болады:

1. Нормативтік-құқықтық базаны жетілдіру – ЖОО-ларда инклюзияны міндетті түрде енгізуді заңнамалық тұрғыда нақтылау және орындалуын бақылау.

2. Қолдау қызметтерін құру – университеттерде ЕБҚ бар студенттерге академиялық, психологиялық және әлеуметтік көмек көрсететін орталықтар ашу.

3. Оқу-әдістемелік қамтамасыз ету – бейімделген оқулықтар мен мультимедиялық курстарды әзірлеу, стандартталған әдістемелік база қалыптастыру.

4. Педагогтарды даярлау – оқытушыларды инклюзивті педагогика әдістемелеріне үйрету, үздіксіз біліктілікті арттыру жүйесін құру.

5. Цифрлық платформаларды дамыту – ұлттық деңгейде инклюзивті шетел тілдерін оқытуға арналған онлайн-платформаны іске қосу.

6. Халықаралық ынтымақтастықты кеңейту – академиялық ұтқырлықты дамыту және үздік шетелдік тәжірибелерді бейімдеп енгізу.

Қазақстандағы жоғары білім беру жүйесінде инклюзивті оқыту мәселесі жекелеген университеттердің бастамасы ретінде емес, **ұлттық деңгейдегі жүйелі міндет** ретінде қарастырылуы тиіс. Бұл бағыттағы табысты қадамдар студенттердің білім алуға тең қолжетімділігін қамтамасыз етіп қана ғоймайды, сонымен қатар елдің білім беру жүйесінің халықаралық аренадағы бәсекеге қабілеттілігін арттыруға ықпал етеді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Әуезова Г. М. Қазақстандағы инклюзивті білім беру: мәселелері мен перспективалары // Абай атындағы ҚазҰПУ Хабаршысы. «Педагогикалық ғылымдар» сериясы. – 2021. – № 2 (70). – Б. 34–40.

2. Ахметова Ж. Б. Қазақстандағы инклюзивті білім беру: мәселелері мен перспективалары // Педагогика және психология. – 2020. – Т. 3, № 44. – Б. 10–16.

3. Баймағамбетова Ж. А. Инклюзивті ортада шет тілдерін оқытудың инновациялық технологиялары // ХХІ ғасырдағы білім мен ғылым. – 2023. – Т. 2, № 45. – Б. 140–145.

4. Жаманбалаева Л. Ж. Жоғары оқу орны жағдайындағы инклюзивті білім беру // ХХІ ғасырдағы білім мен ғылым. – 2020. – № 2 (14). – Б. 112–117.

5 Қазақстан Республикасының Заңы. «Инклюзивті білім беру мәселелері бойынша кейбір заңнамалық актілерге өзгерістер мен толықтырулар енгізу туралы» № 60-VII. – 2021 жылғы 26 маусым // Параграф ресми сайты. – URL: <https://online.zakon.kz> (қол жеткізілген күні: 25.08.2025).

6 Қасенова Ж. Ш., Есіркепова Ж. Е. Қазақстан ЖОО-ларындағы инклюзивті оқыту мәселелері // Абай атындағы ҚазҰПУ Хабаршысы. «Педагогикалық ғылымдар» сериясы. – 2021. – Т. 4, № 72. – Б. 129–134.

7 Құдайбергенова Ш. С. Қазақстан Республикасындағы инклюзивті білім беруді жүзеге асырудағы мәселелер мен сын-қатерлер // Инклюзивті білім беру. – 2021. – № 3 (19). – Б. 22–29.

8 Левина Р. Е. Инклюзивті оқытудың психологиялық-педагогикалық негіздері. – Мәскеу: Академия, 2020. – 176 б.

9 ҚР Білім және ғылым министрлігі. 2020–2025 жылдарға арналған білім мен ғылымды дамытудың мемлекеттік бағдарламасы. – URL: <https://www.gov.kz/memleket/entities/edu> (қол жеткізілген күні: 25.08.2025).

10 Мұхамбетова Л. Е. Арнайы білім беру қажеттіліктері бар студенттерге ағылшын тілін оқытуда цифрлық білім беру ресурстарын қолдану // Білім берудегі инновациялар. – 2022. – № 4 (33). – Б. 115–120.

11 Ainscow M., Booth T., Dyson A. Improving schools, developing inclusion. – London: Routledge, 2006. – 250 p.

12 Butler L. et al. Participation of students with intellectual disabilities in higher education // Journal of Vocational Rehabilitation. – 2016. – Vol. 44, № 3. – P. 295–305.

13 European Agency for Special Needs and Inclusive Education. Inclusive Education in Action: Project Overview. – Brussels, 2020. – URL: <https://www.european-agency.org> (қол жеткізілген күні: 25.08.2025).

14 Florian L. The SAGE Handbook of Special Education. – 2nd ed. – London: SAGE Publications, 2014. – 575 p.

15 Florian L., Black-Hawkins K. Exploring inclusive pedagogy // British Educational Research Journal. – 2011. – Vol. 37, № 5. – P. 813–828. – DOI: 10.1080/01411926.2010.501096.

16 Fullan M. The new meaning of educational change. – 5th ed. – New York: Teachers College Press, 2015. – 352 p.

17 Gonzalo R. et al. Quality of Life Supports Model in higher education: A scoping review // International Journal of Inclusive Education. – 2024. – P. 1–20. – <https://doi.org/10.1080/13603116.2024.1234567>

Analysis of trends in the introduction of inclusive teaching of foreign languages in higher educational institutions of kazakhstan

D. D. Jantasova, A. A. Tokumbayeva, D. L. Khovdabay

Karaganda Technical University named after A. Saginov, Republic of Kazakhstan, Karaganda

This article discusses in detail the current trends and main directions of the introduction of inclusive teaching of foreign languages in higher educational institutions of the Republic of Kazakhstan. The scientific and practical relevance of the study is due to the need to create systematic mechanisms to ensure equal access to quality education for students with special educational needs (SSE) in the context of globalization and the implementation of the trilingual state policy. As part of the study, the regulatory framework of Kazakhstan was analyzed, as well as the domestic and foreign experience of organizing inclusive education in universities. A number of key issues have been identified that prevent the introduction of inclusive practices in the process of teaching foreign languages. Among them are: insufficient level of training of teachers, shortage of adapted educational and methodological materials, weak infrastructure and digital resources, as

well as limited opportunities for academic mobility of students with SB. The article presents recommendations aimed at improving the system of inclusive education: the development of a system of training and advanced training of teachers, the widespread introduction of digital technologies, the creation of special support services in higher educational institutions and the adaptation of a curriculum that takes into account the individual characteristics of students. The authors noted the importance of continuing scientific research aimed at developing adapted methodologies that take into account the cognitive, sensory and social needs of students of the SB.

Key words: inclusive education, teaching foreign languages, students with special educational needs (SSE), trilingualism, higher education, pedagogical innovations, digital technologies, adapted methods.

REFERENCES:

- 1 Auezova, G. M. (2021). Inkluzivti bilim beru v Kazakhstane: problemy i perspektivy. *Vestnik KazNPU im. Abaya. Seriya "Pedagogicheskie nauki"*, (2)70, 34–40.
- 2 Akhmetova, Zh. B. (2020). Inkluzivti bilim beru v Kazakhstane: problemy i perspektivy. *Pedagogika i psikhologiya*, 3(44), 10–16.
- 3 Baimagambetova, Zh. A. (2023). Innovatsionnye tekhnologii obucheniya inostrannykh yazykov v inkluzivnoi srede. *Obrazovanie i nauka v XXI veke*, 2(45), 140–145.
- 4 Zhamanbalaeva, L. Zh. (2020). Inkluzivti bilim beru v usloviyakh vyssheĭ shkoly. *Obrazovanie i nauka v XXI veke*, 2(14), 112–117.
- 5 Zakon Respubliki Kazakhstan ot 26 iyunya 2021 goda № 60-VII "O vnesenii izmenenii i dopolnenii v nekotorye zakonodatelnye akty po voprosam inkluzivnogo obrazovaniya" // Paragraf – Ofitsial'nyi sait. URL: <https://online.zakon.kz> (accessed: 25.08.2025).
- 6 Kasanova, Zh. Sh., & Yesirkepova, Zh. E. (2021). Problemy inkluzivnogo obucheniya v vuzakh Kazakhstan. *Vestnik KazNPU im. Abaya. Seriya "Pedagogicheskie nauki"*, 4(72), 129–134.
- 7 Kudaibergenova, Sh. S. (2021). Problemy i vyzovy realizatsii inkluzivnogo obrazovaniya v Respublike Kazakhstan. *Inkluzivnoe obrazovanie*, 3(19), 22–29.
- 8 Levina, R. E. (2020). *Psikhologo-pedagogicheskie osnovy inkluzivnogo obucheniya*. Moskva: Akademiya. 176 p.
- 9 Ministerstvo obrazovaniya i nauki Respubliki Kazakhstan. (n.d.). *Gosudarstvennaya programma razvitiya obrazovaniya i nauki na 2020–2025 gody*. URL: <https://www.gov.kz/memleket/entities/edu> (accessed: 25.08.2025).
- 10 Mukhambetova, L. E. (2022). Ispol'zovanie tsifrovyykh obrazovatel'nykh resursov v prepodavanii angliiskogo yazyka studentam s osobymi obrazovatel'nymi potrebnyami. *Innovatsii v obrazovanii*, 4(33), 115–120.
- 11 Ainscow, M., Booth, T., & Dyson, A. (2006). *Improving schools, developing inclusion*. London: Routledge.
- 12 Butler, L., et al. (2016). Participation of students with intellectual disabilities in higher education. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 44(3), 295–305.
- 13 European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2020). *Inclusive Education in Action: Project Overview*. Brussels. Retrieved from <https://www.european-agency.org> (accessed: 25.08.2025).
- 14 Florian, L. (2014). *The SAGE Handbook of Special Education* (2nd ed.). London: SAGE Publications. 575 p.
- 15 Florian, L., & Black-Hawkins, K. (2011). Exploring inclusive pedagogy. *British Educational Research Journal*, 37(5), 813–828. <https://doi.org/10.1080/01411926.2010.501096>
- 16 Fullan, M. (2015). *The new meaning of educational change* (5th ed.). New York: Teachers College Press. 352 p.
- 17 Gonzalo, R., et al. (2024). Quality of Life Supports Model in higher education: A scoping review. *International Journal of Inclusive Education*, 1–20. <https://doi.org/10.1080/13603116.2024.1234567>

Анализ тенденций внедрения инклюзивного обучения иностранным языкам в высших учебных заведениях казахстана

Д. Д. Джантасова, А. А. Токумбаева, Д. Л. Ховдабай

Карагандинский технический университет им. А. Сагинова, Республика Казахстан, Караганда

В данной статье подробно рассматриваются современные тенденции и основные направления внедрения инклюзивного преподавания иностранных языков в высших учебных заведениях Республики Казахстан. Научная и практическая актуальность исследования обусловлена необходимостью создания системных механизмов обеспечения равного доступа к качественному образованию для учащихся с особыми образовательными потребностями (СПО) в условиях глобализации и реализации государственной политики трехязычия. В рамках исследования была проанализирована нормативно-правовая база Казахстана, а также отечественный и зарубежный опыт организации инклюзивного образования в вузах. Был выявлен ряд ключевых проблем, препятствующих внедрению инклюзивных практик в процесс преподавания иностранных языков. Среди них: недостаточный уровень подготовки преподавателей, нехватка адаптированных учебно-методических материалов, слабая инфраструктура и цифровые ресурсы, а также ограниченные возможности для академической мобильности студентов с ОВЗ. В статье представлены рекомендации, направленные на совершенствование системы инклюзивного образования: развитие системы подготовки и повышения квалификации преподавателей, широкое внедрение цифровых технологий, создание специальных служб поддержки в высших учебных заведениях и адаптация учебной программы, учитывающей индивидуальные особенности обучающихся. Авторы отметили важность продолжения научных исследований, направленных на разработку адаптированных методик, учитывающих когнитивные, сенсорные и социальные потребности студентов СБ.

Ключевые слова: инклюзивное образование, преподавание иностранных языков, учащиеся с особыми образовательными потребностями, трехязычие, высшее образование, педагогические инновации, цифровые технологии, адаптированные методы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

- 1 Әуезова Г. М. Қазақстандағы инклюзивті білім беру: мәселелері мен перспективалары // Абай атындағы ҚазҰПУ Хабаршысы. «Педагогикалық ғылымдар» сериясы. – 2021. – № 2 (70). – Б. 34–40.
- 2 Ахметова Ж. Б. Қазақстандағы инклюзивті білім беру: мәселелері мен перспективалары // Педагогика және психология. – 2020. – Т. 3, № 44. – Б. 10–16.
- 3 Баймағамбетова Ж. А. Инклюзивті ортада шет тілдерін оқытудың инновациялық технологиялары // ХХІ ғасырдағы білім мен ғылым. – 2023. – Т. 2, № 45. – Б. 140–145.
- 4 Жаманбалаева Л. Ж. Жоғары оқу орны жағдайындағы инклюзивті білім беру // ХХІ ғасырдағы білім мен ғылым. – 2020. – № 2 (14). – Б. 112–117.
- 5 Қазақстан Республикасының Заңы. «Инклюзивті білім беру мәселелері бойынша кейбір заңнамалық актілерге өзгерістер мен толықтырулар енгізу туралы» № 60-VII. – 2021 жылғы 26 маусым // Параграф ресми сайты. – URL: <https://online.zakon.kz> (қол жеткізілген күні: 25.08.2025).
- 6 Қасенова Ж. Ш., Есіркепова Ж. Е. Қазақстан ЖОО-ларындағы инклюзивті оқыту мәселелері // Абай атындағы ҚазҰПУ Хабаршысы. «Педагогикалық ғылымдар» сериясы. – 2021. – Т. 4, № 72. – Б. 129–134.
- 7 Құдайбергенова Ш. С. Қазақстан Республикасындағы инклюзивті білім беруді жүзеге

асырудағы мәселелер мен сын-қатерлер // Инклюзивті білім беру. – 2021. – № 3 (19). – Б. 22–29.

8 Левина Р. Е. Инклюзивті оқытудың психологиялық-педагогикалық негіздері. – Мәскеу: Академия, 2020. – 176 б.

9 ҚР Білім және ғылым министрлігі. 2020–2025 жылдарға арналған білім мен ғылымды дамытудың мемлекеттік бағдарламасы. – URL: <https://www.gov.kz/memleket/entities/edu> (қол жеткізілген күні: 25.08.2025).

10 Мұхамбетова Л. Е. Арнайы білім беру қажеттіліктері бар студенттерге ағылшын тілін оқытуда цифрлық білім беру ресурстарын қолдану // Білім берудегі инновациялар. – 2022. – № 4 (33). – Б. 115–120.

11 Ainscow M., Booth T., Dyson A. Improving schools, developing inclusion. – London: Routledge, 2006. – 250 p.

12 Butler L. et al. Participation of students with intellectual disabilities in higher education // Journal of Vocational Rehabilitation. – 2016. – Vol. 44, № 3. – P. 295–305.

13 European Agency for Special Needs and Inclusive Education. Inclusive Education in Action: Project Overview. – Brussels, 2020. – URL: <https://www.european-agency.org> (қол жеткізілген күні: 25.08.2025).

14 Florian L. The SAGE Handbook of Special Education. – 2nd ed. – London: SAGE Publications, 2014. – 575 p.

15 Florian L., Black-Hawkins K. Exploring inclusive pedagogy // British Educational Research Journal. – 2011. – Vol. 37, № 5. – P. 813–828. – DOI: 10.1080/01411926.2010.501096.

16 Fullan M. The new meaning of educational change. – 5th ed. – New York: Teachers College Press, 2015. – 352 p.

17 Gonzalo R. et al. Quality of Life Supports Model in higher education: A scoping review // International Journal of Inclusive Education. – 2024. – P. 1–20. – <https://doi.org/10.1080/13603116.2024.1234567>

**ҚОҒАМДЫҚ-ГУМАНИТАРЛЫҚ ПӘНДЕРДІ ОҚЫТУ ТЕОРИЯСЫ МЕН
ӘДІСТЕМЕСІ
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ОБЩЕСТВЕННО-
ГУМАНИТАРНЫХ НАУК**

IRSTI 14.35.09

DOI: <https://doi.org/10.59102/pedagogical/2025/iss3pp39-48>

A.Donbayeva¹, S.Nurkenova¹, M.Zhamanakova²

¹ L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, 0100086, Republic of Kazakhstan

² J. Balasagyn Kyrgyz National University, Bishkek, 720033, Kyrgyz Republic

**INNOVATIVE APPROACHES TO DEVELOPING STUDENTS SKILLS TO
RECONSTRUCT ENGLISH-LANGUAGE DIGITAL DISCOURSE**

The modern educational environment is undergoing significant changes due to the widespread introduction of digital technologies and the transformation of academic communication formats, mainly expressed in the English-language segment. This creates the need to develop special skills in students that allow them to successfully navigate and interact in the English-language digital environment, which becomes an integral part of their professional and educational training. The purpose of this study is to substantiate and experimentally test innovative pedagogical solutions aimed at teaching students of the L.N. Gumilyov Eurasian National University to effectively perceive, understand and create English-language digital materials as part of the educational process and future professional activities. The main obstacle is the lack of specialized teaching materials and the absence of holistic strategies that adequately reflect the features of the digital environment, such as interactivity, multimodality and multilingualism of communications. The practical contribution of the study is manifested in the proposals of specific methods and tools aimed at increasing the levels of critical perception of information, understanding of cultural differences and general digital competence of students. The results can be applied in university foreign language courses, as well as used in the development of advanced training courses for teachers and additional educational programs dedicated to mastering the skills of effective work with English-language digital resources.

Keywords: innovative approaches; skill development; reconstruction of English-language discourse; digital discourse; English language; communicative competence; critical thinking; educational technologies.

INTRODUCTION

Today's higher education system exists in an era of intensive digitalization, which is radically transforming the academic environment and methods of knowledge transfer [1, p.54]. One of the most important elements of change is the consolidation of the English language as the dominant instrument of international cooperation in almost all areas of human activity: science, education, business, culture. In parallel with this, a new reality is being formed, where the digital environment plays a key role in the exchange of knowledge, scientific communication and professional development. That is why the most important condition for the competitiveness of a future specialist is his ability to confidently navigate in English-language digital content [2, p. 120]. It is important not only to be able to perceive such information, but also to have the skill of its reconstruction - recreating the main meanings, structural components and communication techniques in a new educational or professional context.

The scientific novelty of this area is associated with three main reasons. The first reason is that active participation in the international educational and scientific community is impossible

without a deep understanding and free use of English-language digital discourse. The second reason is that modern digital communications are distinguished by their multi-layered nature, multimedia, and the ability to instantly connect different types of information, which requires a fundamentally new set of skills for analyzing and processing texts. The third reason is that the existing methodology for teaching English in universities does not yet have systematic tools aimed directly at developing skills in working with English-language digital material. As a result, many students face serious difficulties when working with such materials, which negatively affects their preparedness for their professional future. An analysis of specialized literature allows us to conclude that this topic has received significant attention from researchers abroad. For example, experts in linguistics (Norbert Fairclough, Rainer Wodak), communication sciences (John Hymes, Teun van Dijk) and foreign language teaching methods (Craig Hyland, Brian Street) emphasize the importance of developing a critical attitude towards media content and the ability to interpret digital texts [3, p. 68; 4, p. 55]. Domestic researchers (E.Yu. Prokhorov, I.A. Sternin, S.K. Toktasheva) also recognize the need to develop high-quality discursive competence of students, although the study of the specific issue of reconstructing English-language digital discourse is still at an early stage. A particular shortage of scientific papers is observed regarding the integration of innovative pedagogical methods in Kazakh universities, which gives this area additional relevance [8, p. 115; 9, p. 56]. This study aims to develop and implement innovative methods that provide students of the L.N. Gumilyov skills of effective work with English-language digital discourse. Achieving this goal is ensured by solving a number of successive tasks:

1. to determine the exact content of the term "reconstruction of English-language digital discourse" in the context of modern educational practice;
2. to conduct a comparative analysis of the theoretical and methodological foundations used in domestic and foreign teaching experience;
3. to identify problem areas and gaps in the field of teaching students these skills;
4. to develop and test innovative pedagogical tools designed to form these skills;
5. to evaluate the productivity of the implemented approaches in the real conditions of the university.

The main scientific merit of the study is the creation of unique pedagogical techniques that specifically form in students the ability to competently work with English-language digital sources. These techniques significantly expand the traditional framework of teaching foreign languages by actively involving multimedia resources, project activities and methods of critical text analysis.

The significant practical benefit of the study is expressed in the readiness of the recommendations created for immediate inclusion in the educational process of Kazakhstani universities. Methodological solutions are easily integrated into specialized English language courses, disciplines related to digital culture and intercultural communication, and are also used in the preparation of programs for advanced training of teachers. The experience of the L.N. Gumilyov Eurasian National University serves as a model for those universities in the region that seek to update their language education in accordance with modern technological realities. Thus, this study helps to solve one of the most important tasks of the modern stage of higher education - to teach students to freely handle English-language digital content, which will positively affect the level of language training of graduates and open doors for them to the international scientific and professional community.

MATERIALS AND METHODS

The study was conducted at the L.N. Gumilyov Eurasian National University in the period from 2024 to 2025 academic year. The participants were 120 second- and third-year students of the humanities and technical fields, studying the subjects "English Language" and "Academic Writing". Among the respondents, there were 68 girls and 52 boys, which ensured a balanced distribution by gender. The selection of participants was based on the level of English proficiency (from intermediate to advanced according to the CEFR classification), confirmed by the entrance test.

The study was based on the hypothesis that the introduction of an integrated approach, including project assignments, analysis of digital text examples, interaction with multimedia resources and critical discourse analysis, can significantly improve the effectiveness of students' acquisition of skills in working with English-language digital content compared to the traditional teaching method [5, pp. 2–11].

The study was conducted in four key stages:

1. Theoretical stage: studying the state of the subject matter in Russian and foreign literature, generalizing the basic conceptual provisions.
2. Initial level diagnostics: determining the current level of students' skills in analyzing and restoring English-language digital material.
3. Experimental phase: using the latest techniques during classes, including classes using English-language multimedia publications, restoring the structure and meaning of digital messages and articles, completing group projects and collaborating via the Moodle and Microsoft Teams platforms.
4. Evaluation and final stage: analyzing students' achievements, the dynamics of skill growth, comparing the final indicators of the experimental group with those of the control group.

The research methods covered a wide range of approaches: content analysis was used for a detailed examination of the structural and substantive characteristics of English-language digital discourse; a pedagogical experiment involving the control and experimental groups made it possible to test the effectiveness of the developed innovative techniques; questionnaires and surveys helped to find out the personal impressions of students from interacting with digital English-language content and the convenience of the proposed learning methods; a comparative analysis was conducted to compare the achievements of both groups; statistical data processing, performed using SPSS and Excel programs, made it possible to verify the objectivity of the differences identified.

RESULTS

The study conducted at the L.N. Gumilyov Eurasian National University demonstrated the high efficiency of innovative methods in developing students' skills in working with English-language digital content. Comparison of the results of the control and experimental groups showed that in the traditional group the increase in skills was only 8%, while in the experimental group this figure reached 22%. This fact indicates a significant advantage of innovative methods over standard teaching methods. In Table 1, we consider the main results obtained:

Table 1 - Comparison of research results

№	Group	Increase in students' skill level
1	Control	8%
2	Experimental	22%

In addition, the surveys showed that more than three quarters of the students in the experimental group reported an increase in their personal interest in learning English and improving their critical thinking. The development of digital literacy was noted, expressed in improved skills in processing multimedia texts, recognizing hypertext relationships and consciously approaching the choice of discourse strategy. Now let's look at the results of the study in Figure 1:

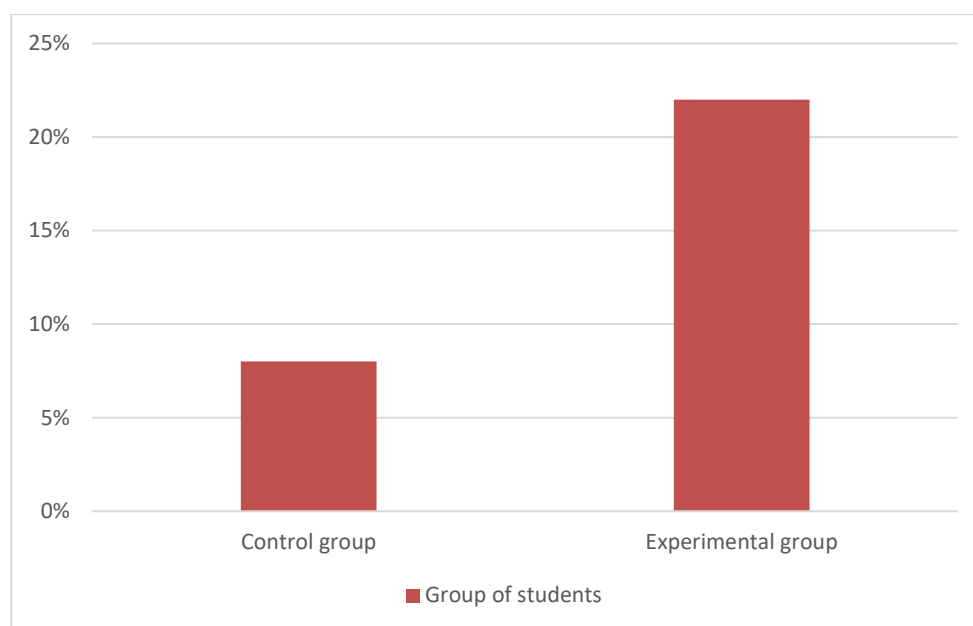


Figure 1 – Comparison of the results of the study of the control and experimental groups, in %

The practical usefulness of the obtained result is obvious: the acquired knowledge and experience can be successfully applied in the educational process of any university, ensuring the qualitative improvement of the training of young specialists.

It is worth paying attention to the fact that after the introduction of innovative methods, the proportion of students in the experimental group who encountered problems when processing hypertexts and multimedia materials decreased from the initial 38% to the final value of 20%. In contrast, a similar indicator in the control group remained virtually unchanged and stopped at 35%. Consider the data in Table 2:

Table 2 – Dynamics of reducing difficulties when working with digital texts

№	Group	Before the experiment (%)	After the experiment (%)
1	Control group	36	35
2	Experimental group	38	20

The obtained results can influence both the processes of teaching English and the creation of special courses on digital communication. In conclusion, it is important to emphasize three main findings:

1. The use of innovative approaches provides significant progress in acquiring skills for processing English-language digital discourse.
2. Project assignments and multimedia resources significantly increase students' interest in learning.
3. The integration of digital technologies into the educational process helps to strengthen critical thinking and digital competence.

It is assumed that further dissemination of these methods will provide students with better integration into the international educational and working environment, while increasing their chances of success in the labor market.

DISCUSSION

The results of the study prove that the introduction of innovative teaching methods for students of the L.N. Gumilyov Eurasian National University has a significant positive impact on the formation of skills for working with English-language digital content. According to the results of

the experiment, the experimental group showed an increase in the relevant skills by 22%, which is almost three times higher than the indicators of the control group (the increase was only 8%). These figures confirm the correctness of our hypothesis, which stated that the use of innovative methods, such as project assignments, multimedia materials and critical analysis of texts, contribute to a deep understanding and processing of the material much more effectively than traditional teaching methods.

Our results are in agreement with the findings of foreign scientists. For example, Hyland and Gee argue that modern conditions require students to use completely different strategies for analyzing texts, due to the peculiarities of multimedia and the complex structure of hypertexts. Analytical reviews by Brynjolfsson and McAfee show that skills in working with digital discourse are closely related to the level of digital literacy and developed critical thinking, which confirms our own observations [5, pp. 2–11; 6, pp. 351–367; 7, pp. 8–25]. Domestic authors, such as Toktasheva and Isabaev, addressed the issues of developing discursive competence, but the main attention was paid to the traditionally academic style of presenting thoughts. We focused on the features of English-language digital discourse and the importance of its targeted reconstruction. The experiment confirmed that it is the combination of multimedia texts and digital platforms that ensures the effective development of the necessary set of skills in students [8, p. 115; 10, p. 99; 11, p. 45]. It should be emphasized that about a fifth of students continued to experience difficulties when interacting with hypertext and multimodal sources. This situation corresponds to the conclusions made by Barton and Lee, who state that successful work with digital content requires a special set of skills associated with effective “reading” and reconstructing texts on the Internet. Based on this, we can state that an important direction for further development should be the parallel formation of digital literacy along with the improvement of English language skills [12, p.45]. The share of positive student assessments was 55% in favor of traditional methods and 82% in favor of innovative methods. Let's display the data in Figure 2:

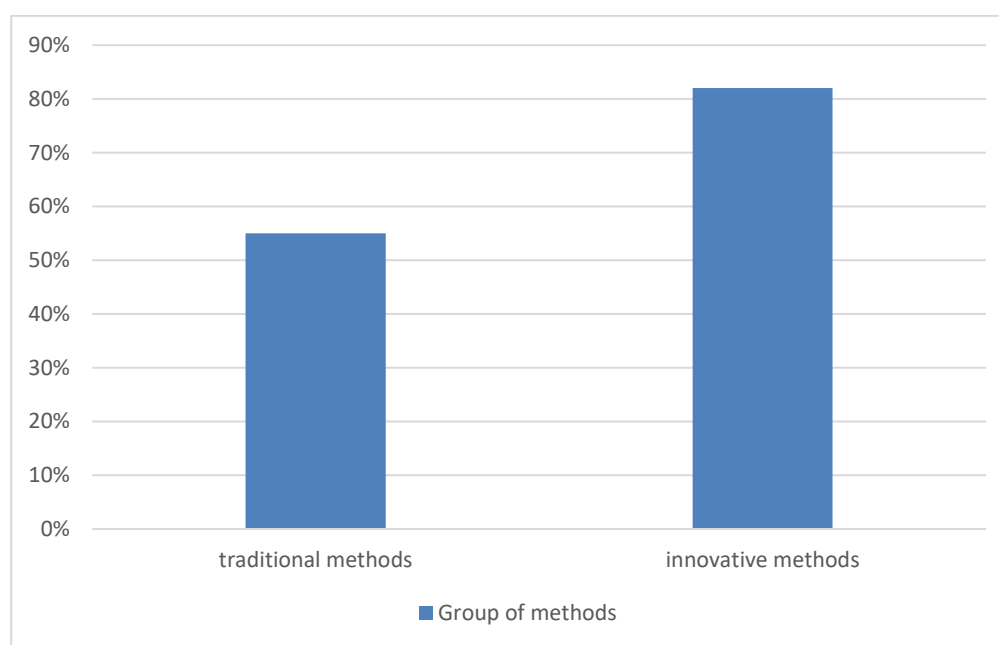


Figure 2 – Share of positive assessments, in %

As for the scientific contribution of the study, it allowed to clarify the concept of reconstruction of English-language digital discourse and clearly demonstrate the advantage of innovative teaching methods within the framework of the Kazakhstan educational model. Its practical value is supported by the results of experiments and the prospect of widespread use of the recommended methods in higher educational institutions of the republic.

Based on the results, it can be concluded that the work carried out not only confirmed the advantages of innovative approaches, but also emphasized the need to continue their adaptation and

expand the scope of application. It is advisable to continue the experimental study, extending it to representatives of different specializations and institutions, which will make it possible to form a more complete picture of the impact of innovative methods on the development of discursive competence skills [13, p.98].

CONCLUSION

The main objective of the presented study was to determine the effectiveness of innovative teaching methods that contribute to the development of English-language digital discourse reconstruction skills among students of the L.N. Gumilyov Eurasian National University. To achieve the set goals, scientific methods such as a pedagogical experiment, questionnaires, discourse analysis and subsequent comparative statistical processing of the collected data were used [14, p.121].

Based on the results of the work, it turned out that the inclusion of project assignments, multimedia materials and digital educational platforms in the educational process has a noticeable positive impact on the level of development of the desired skills. The skill growth rate in the experimental group increased by 22%, which is approximately twice as much as the same indicator in the control group (only 8%).

In addition to the quantitative results, additional confirmation of the advantages of innovative methods was the positive assessment of the students themselves. According to the survey results, the overwhelming majority of respondents (82%) spoke positively about the use of innovative methods, while the traditional approach was approved by only half of the students (55%).

Thus, our initial hypothesis was confirmed: innovative approaches really demonstrate greater efficiency in comparison with conventional teaching methods. The findings of the study clearly indicate the need for active integration of innovative pedagogical technologies into the practice of teaching English in Kazakhstani universities. Our results complement the existing scientific views on the problem, presented by both foreign and domestic experts, but at the same time make important additions to the understanding of the features of the development of discursive competencies in the context of the digital educational environment [15, p. 43]. To continue the research, it is proposed to increase the number of participants in the experiment, include students of various profiles and educational institutions, and also study in detail individual elements of innovative methods, such as project-based learning or analysis of multimodal texts. The implementation of practical proposals is possible by making changes to the curricula, creating methodological guidelines and advanced training programs for the teaching staff. All this will create favorable conditions for the training of highly qualified specialists capable of qualitatively analyzing and restoring the structure of the English-language digital discourse.

REFERENCES:

- 1 Hyland K. Second Language Writing. – Cambridge: Cambridge University Press, 2019. – 368 p.
- 2 Gee J. P. Discourse and Digital Practices: Doing Discourse Analysis in the Digital Age. – London: Routledge, 2015. – 242 p.
- 3 Brynjolfsson E., McAfee A. Machine, Platform, Crowd: Harnessing Our Digital Future. – New York: W.W. Norton & Company, 2017. – 416 p.
- 4 Barton D., Lee C. Language Online: Investigating Digital Texts and Practices. – London: Routledge, 2013. – 200 p.
- 5 Godwin-Jones R. Emerging Technologies: Digital Literacies and Language Learning // Language Learning & Technology. – 2018. – Vol. 22, No. 1. – P. 2–11.
- 6 Warschauer M., Liaw M.-L. Emerging Technologies for Autonomous Language Learning // Computer Assisted Language Learning. – 2019. – Vol. 32, No. 5-6. – P. 351–367.
- 7 Kern R., Develotte C. (eds.) Screens and Scenes: Multimodal Communication in Online

Intercultural Encounters. – New York: Routledge, 2018. – 284 p.

8 Toktasheva S. Zh. Innovative Approaches to the Formation of Discursive Competence in Students // Bulletin of KazNU. Philological Series. – 2021. – No. 3 (187). – P. 115–123.

9 Isabaev S. I. Modern aspects of teaching English in the context of digitalization of education // Bulletin of the ENU named after L.N. Gumilyov. Pedagogical series. - 2020. - No. 2 (131). - P. 56-64.

10 Kuatova Zh. K. The role of digital literacy in the formation of students' professional competencies // Bulletin of the Karaganda University. Pedagogy series. - 2021. - No. 4 (104). - P. 99-106.

11 Amanzholova D. B., Smagulova A. T. Digital educational environment: challenges and prospects for universities of Kazakhstan // Education and Science. - 2022. - Vol. 24, No. 7. - P. 45-61.

12 Nazarova L. V. Pedagogical technologies in the formation of students' critical thinking // Higher education today. - 2021. - No. 11. - P. 68-73.

13 Godwin-Jones R. Mobile-Assisted Language Learning // Language Learning & Technology. - 2021. - Vol. 25, No. 2. - P. 1-10.

14 Reinhardt J. Social Media in Second and Foreign Language Teaching and Learning: Blogs, Wikis, and Social Networking // Language Teaching. - 2019. - Vol. 52, No. 1. - P. 1-39.

15 Hampel R., Stickler U. Developing Online Language Teaching: Research-Based Pedagogies and Practices. - New York: Palgrave Macmillan, 2019. - 290 p.

Студенттердің ағылшын тілді цифрлық дискурсты қайта құрудағы инновациялық тәсілдері

А.А. Донбаева¹, С.С. Нуркенова¹, М.Б. Жаманакова³

¹ Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық Университеті, Астана, 010008, Қазақстан Республикасы

² Ж. Баласағын атындағы Қырғыз Ұлттық Университеті, 720033, Қырғызстан

Заманауи білім беру ортасы сандық технологияларды кеңінен енгізу және негізінен ағылшын тілді сегментте көрсетілген академиялық коммуникация форматтарын өзгерту есебінен елеулі өзгерістерге ұшырауда. Бұл студенттерде олардың кәсіби және білім беру дайындығының құрамдас бөлігіне айналатын ағылшын тіліндегі цифрлық ортада сәтті шарлау мен өзара әрекеттесуге мүмкіндік беретін арнайы дағдыларды дамыту қажеттілігін тудырады. Бұл зерттеудің мақсаты – Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті ағылшын тіліндегі цифрлық материалдарды оқу үдерісінің және болашақ кәсіби қызметінің бөлігі ретінде тиімді қабылдау, түсіну және құру. Негізгі кедергі – мамандандырылған оқу материалдарының жоқтығы және цифрлық ортаның интерактивтілігі, мультимодальділігі және коммуникациялардың көптілділігі сияқты ерекшеліктерін барабар көрсететін тұтас стратегиялардың жоқтығы. Зерттеудің практикалық үлесі ақпаратты сыни қабылдау, мәдени айырмашылықтарды түсіну және студенттердің жалпы цифрлық құзыреттілік деңгейін арттыруға бағытталған нақты әдістер мен құралдардың ұсыныстарында көрінеді. Нәтижелер университеттің шет тілі курстарында қолданылуы мүмкін, сондай-ақ ағылшын тіліндегі цифрлық ресурстармен тиімді жұмыс істеу дағдыларын меңгеруге арналған мұғалімдердің біліктілігін арттыру курстары мен қосымша білім беру бағдарламаларын әзірлеуде қолданылуы мүмкін.

Түйінді сөздер: инновациялық тәсілдер; дағдыларын дамыту; ағылшын тіліндегі дискурсты қайта құру; цифрлық дискурс; Ағылшын тілі; коммуникативтік құзыреттілік; сыни тұрғыдан ойлау; білім беру технологиялары.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

- 1 Hyland K. Екінші тілдегі жазу. – Кембридж: Кембридж университетінің баспасы, 2019. – 368 б.
- 2 Gee J. P. Дискурс және цифрлық тәжірибелер: цифрлық дәуірде дискурс талдауын жасау. – Лондон: Routledge, 2015. – 242 б.
- 3 Brynjolfsson E., McAfee A. Machine, Platform, Crowd: Harnessing our Digital Future. – Нью-Йорк: B.B. Norton & Company, 2017. – 416 б.
- 4 Barton D., Lee C. Language Online: Сандық мәтіндер мен тәжірибелерді зерттеу. – Лондон: Роутледж, 2013. – 200 б.
- 5 Годвин-Джонс Р. Дамушы технологиялар: цифрлық сауаттылықтар және тілді үйрену // Тілдерді оқыту және технологиялар. – 2018. – Т. 22, № 1. – 2–11 б.
- 6 Варшауэр М., Лиав М.-Л. Автономды тілдерді оқытудың жаңа технологиялары // Компьютер көмегімен тілді оқыту. – 2019. – Т. 32, № 5-6. – Б. 351–367.
- 7 Керн Р., Девелотта С. (ред.) Экрандар мен көріністер: онлайн мәдениетаралық кездесулердегі мультимодальды коммуникация. – Нью-Йорк: Routledge, 2018. – 284 б.
- 8 Тоқташева С.Ж. Студенттердің дискурсивті құзыреттілігін қалыптастырудағы инновациялық тәсілдер // ҚазҰУ хабаршысы. Филологиялық серия. – 2021. – No 3 (187). – 115–123 б.
- 9 Исабаев С.И. Білім беруді цифрландыру жағдайында ағылшын тілін оқытудың заманауи аспектілері // Хабаршысы Л.Н. Гумилев. Педагогикалық серия. - 2020 ж. - No 2 (131). - 56-64 б.
- 10 Қуатова Ж. Қ.Студенттердің кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудағы цифрлық сауаттылықтың рөлі // Қарағанды университетінің хабаршысы. Педагогика сериясы. - 2021. - No 4 (104). - 99-106 б.
- 11 Аманжолова Д.Б., Смағұлова А.Т. Цифрлық білім беру ортасы: Қазақстан университеттерінің міндеттері мен болашағы // Білім және ғылым. - 2022. - Т. 24, No 7. - 45-61 б.
- 12 Назарова Л.В.Студенттердің сыни тұрғыдан ойлауын қалыптастырудағы педагогикалық технологиялар // Бүгінгі жоғары білім. - 2021. - No 11. - 68-73 б.
- 13 Годвин-Джонс Р. Мобильдік көмекші тілді үйрену // Тілдерді оқыту және технологиялар. - 2021. - Т. 25, No 2. - 1-10 б.
- 14 Reinhardt J. Екінші және шетел тілдерін оқыту мен оқытудағы әлеуметтік медиа: блогтар, викилер және әлеуметтік желілер // Тілдерді оқыту. - 2019. - Т. 52, No 1. - 1-39 б.
- 15 Хампел Р., Стиклер У. Тілдерді онлайн оқытуды дамыту: зерттеуге негізделген педагогикалар мен тәжірибелер. - Нью-Йорк: Пальграв Макмиллан, 2019. - 290 б.

Инновационные подходы к формированию у студентов навыков реконструкции англоязычного цифрового дискурса

А.А. Донбаева¹, С.С. Нуркенова¹, М.Б. Жаманаква³

¹ Евразийский Национальный Университет им. Л.Н. Гумилева, Астана, 010008, Республика Казахстан

² Кыргызский Национальный Университет им. Ж. Баласагына, 720033, Кыргызстан

Образовательная среда современности претерпевает значительные изменения благодаря широкому внедрению цифровых технологий и трансформации форматов академической коммуникации, преимущественно выраженных в англоязычном сегменте. Это создает необходимость развития особых навыков у студентов, позволяющих успешно ориентироваться и взаимодействовать в англоязычной цифровой среде, что становится неотъемлемой частью их профессиональной и образовательной подготовки. Цель

настоящего исследования состоит в обосновании и экспериментальной проверке инновационных педагогических решений, направленных на обучение студентов Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилёва эффективному восприятию, осмыслению и созданию англоязычных цифровых материалов в рамках учебного процесса и будущей профессиональной деятельности. Основным препятствием выступает недостаток специализированных учебно-методических материалов и отсутствие целостных стратегий, адекватно отражающих особенности цифровой среды, такие как интерактивность, мультимодальность и полилингвистичность коммуникаций. Практический вклад исследования проявляется в предложениях конкретных методик и инструментария, нацеленных на повышение уровней критического восприятия информации, понимания культурных различий и общей цифровой компетентности обучающихся. Результаты могут применяться в университетских курсах иностранного языка, а также использоваться при разработке курсов повышения квалификации преподавателей и дополнительных образовательных программ, посвящённых освоению навыков эффективной работы с англоязычными цифровыми ресурсами.

Ключевые слова: инновационные подходы; формирование навыков; реконструкция англоязычного дискурса; цифровой дискурс; английский язык; коммуникативная компетенция; критическое мышление; образовательные технологии.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

- 1 Hyland K. Second Language Writing. – Cambridge: Cambridge University Press, 2019. – 368 p.
- 2 Gee J. P. Discourse and Digital Practices: Doing Discourse Analysis in the Digital Age. – London: Routledge, 2015. – 242 p.
- 3 Brynjolfsson E., McAfee A. Machine, Platform, Crowd: Harnessing Our Digital Future. – New York: W.W. Norton & Company, 2017. – 416 p.
- 4 Barton D., Lee C. Language Online: Investigating Digital Texts and Practices. – London: Routledge, 2013. – 200 p.
- 5 Godwin-Jones R. Emerging Technologies: Digital Literacies and Language Learning // Language Learning & Technology. – 2018. – Vol. 22, №1. – P. 2–11.
- 6 Warschauer M., Liaw M.-L. Emerging Technologies for Autonomous Language Learning // Computer Assisted Language Learning. – 2019. – Vol. 32, №5-6. – P. 351–367.
- 7 Kern R., Develotte C. (eds.) Screens and Scenes: Multimodal Communication in Online Intercultural Encounters. – New York: Routledge, 2018. – 284 p.
- 8 Токташева С. Ж. Инновационные подходы к формированию дискурсивной компетенции у студентов // Вестник КазНУ. Серия филологическая. – 2021. – №3 (187). – С. 115–123.
- 9 Исабаев С. И. Современные аспекты преподавания английского языка в условиях цифровизации образования // Вестник ЕНУ им. Л.Н. Гумилева. Серия педагогическая. – 2020. – №2 (131). – С. 56–64.
- 10 Куатова Ж. К. Роль цифровой грамотности в формировании профессиональных компетенций студентов // Вестник Карагандинского университета. Серия педагогика. – 2021. – №4 (104). – С. 99–106.
- 11 Аманжолова Д. Б., Смагулова А. Т. Цифровая образовательная среда: вызовы и перспективы для вузов Казахстана // Образование и наука. – 2022. – Т. 24, №7. – С. 45–61.
- 12 Назарова Л. В. Педагогические технологии в формировании критического мышления студентов // Высшее образование сегодня. – 2021. – №11. – С. 68–73.
- 13 Godwin-Jones R. Mobile-Assisted Language Learning // Language Learning & Technology. – 2021. – Vol. 25, №2. – P. 1–10.
- 14 Reinhardt J. Social Media in Second and Foreign Language Teaching and Learning: Blogs, Wikis, and Social Networking // Language Teaching. – 2019. – Vol. 52, №1. – P. 1–39.

15 Hampel R., Stickler U. Developing Online Language Teaching: Research-Based Pedagogies and Practices. – New York: Palgrave Macmillan, 2019. – 290 p.

IRSTI 20.41.07

DOI: <https://doi.org/10.59102/pedagogical/2025/iss3pp48-57>

D.A.Zhailaubay¹, G.I.Baigunissova², L.Turuševa³

¹Doctoral student, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, 010000, Kazakhstan, <https://orcid.org/0009-0001-7360-4855>, email: diana.zhailaubay@mail.ru

²Doctor of philology, professor of the Foreign Languages Theory and Practice Department, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, 010000, Kazakhstan, <https://orcid.org/0000-0001-8964-853X>, e-mail: baigunisova@mail.ru

³Dr. paed., Assoc.professor, EKA University of Applied Sciences, Riga, The Republic of Latvia, <https://orcid.org/0000-0003-4134-7038>, e-mail: LarisaTuruseva@eka.edu.lv

USING A BILINGUAL APPROACH TO DEVELOP READING SKILLS IN A FOREIGN LANGUAGE AMONG PRIMARY SCHOOL LEARNERS

The article is devoted to the study of the effectiveness of the bilingual approach in the development of reading skills in English among younger schoolchildren. The aim of the study was to determine the role of the native language (L1) as a means of semantic and cognitive support when working with a foreign language text. 36 primary school students aged 9-10 years with an English language level A2 participated in the pedagogical experiment. All participants were divided into control and experimental groups of 18 people each.

The educational material was an adapted story, equipped with a system of tasks before, during and after reading. The main difference between the groups was the format of the text presentation: the experimental group worked with an electronic version containing three types of hyperlinks in their native language - translation, visualization, and contextual explanations; the control group worked with identical text, but without any support.

The experiment consisted of three stages: a pre-test, work with bilingual support, and a post-test. Quantitative analysis, pedagogical observation, and student questionnaires were used to evaluate the results. The results showed a significant advantage for the experimental group, whose average score increase was 2.6 versus 1.1 in the control group. In addition, there was an increase in confidence, motivation, and engagement among students who worked with bilingual support. Contextual explanations have been recognized as the most effective type of hyperlinks.

The data obtained confirm the practical importance of using the native language in teaching reading in elementary school. The developed model can be successfully implemented in both traditional and digital learning, especially in a multilingual educational environment. The methodology corresponds to modern approaches in the field of TELL and translanguaging education.

Keywords: bilingualism, foreign language education, elementary school, digital technologies, bilingual approach.

MAIN PROVISIONS

Modern research in the field of foreign language teaching methods confirms the effectiveness of the bilingual approach in the development of foreign language receptive competence, in particular reading skills, in younger schoolchildren. In the context of the multilingual educational space typical for Kazakhstan, the integration of the native language (L1) as a support for teaching a foreign language (L2) makes it easier to perceive, understand and comprehend a foreign language text.

One of the theoretical foundations of this study is J. Cummins' updated model of bilingualism, which emphasizes the importance of language interaction through the practice of translanguaging. According to the researcher, cognitive support from L1 contributes to the more successful formation of semantic reading skills and the expansion of vocabulary in L2, especially among younger schoolchildren with an as yet unformed metalanguage competence. [1, p. 7-36.].

A number of modern empirical studies confirm the close relationship between the level of native literacy and the success of reading in a foreign language. Arthur [2], in a study conducted with elementary

school students, demonstrated that strong L1 literacy is positively associated with the ability to extract information from English texts and facilitates a more accurate interpretation of their content. Similar results were obtained in the work of Grover [3] where bilingual students who had previously read the adapted version of the text in their native language showed higher results according to the criteria of text analysis and establishment of causal relationships in the L2 text.

Cognitive and linguistic support through L1 also increases motivation and reduces language anxiety, which is especially important for younger students. According to a systematic review by Oshchepkova et al. [4], bilingual students demonstrate more developed phonological awareness and metalanguage comprehension of the text, which positively affects the quality of reading.

The integration of information and communication technologies, in particular hyperlinks with explanations of difficult words in L1, visual support and multimodal tasks, and further demonstrated considerable effectiveness in bilingual learning. Peguero study [5] emphasized that the combination of TELL (Technology-Enhanced Language Learning) and a bilingual approach leads to steady progress in reading activity and a more meaningful assimilation of vocabulary and text structure on L2.

Domestic scientific approaches further reinforce the necessity of considering the native language in the teaching process. So, in the works of F. Orazbayeva [6], it is emphasized that language and thinking are in a dialectical relationship, and the use of the native language in teaching the second language contributes to the awareness of linguistic units and the formation of semantic connections. In turn, Zh. Aimauytov [7] emphasized the importance of psychological and pedagogical adaptation of teaching methods to the age and mental characteristics of students, especially in the process of text perception and the development of skills of its analysis.

Thus, the analysis of modern scientific sources makes it possible to substantiate the use of the bilingual approach as an effective means of developing reading skills in a foreign language among younger schoolchildren. This approach provides both cognitive support and a positive attitude of students towards learning, contributing to a deeper interpretation of the text and the sustainable development of foreign language reading competence.

INTRODUCTION

Modern trends in the field of education emphasize the need to develop the communicative competence of younger schoolchildren in the multilingual environment typical of Kazakhstan. The issue of effective formation of reading skills in a foreign language (English) as one of the basic receptive types of speech activity becomes especially relevant. Primary school age is the most sensitive period for language acquisition, including in a bilingual context, where the mother tongue (Kazakh or Russian) can become an effective support tool for learning a foreign language.

The choice of the research topic is determined by the need to find didactically sound and cognitively sound approaches to teaching reading in English, adapted to the age and language characteristics of younger schoolchildren. At the same time, special attention is paid to the bilingual approach as a strategy that uses students' native language (L1) as a support for learning foreign language material (L2).

The relevance of the study is determined by a number of factors. First, Kazakhstan implements a policy of trilingual education, in which English plays a key role, starting from elementary school. Secondly, practice shows that younger schoolchildren often have difficulty working with a foreign language text without proper linguistic and semantic support. Thirdly, the results of modern research in the field of bilingual and translingual learning [1; 4] indicate that the use of L1 contributes to a better understanding of the text, the development of comprehension strategies and the formation of sustainable reader motivation.

The object of the research is the process of developing reading skills in a foreign language among younger schoolchildren.

The subject of the study is the influence of the bilingual approach (using L1) on the development of reading competence in English.

The purpose of the study is to theoretically substantiate and experimentally test the effectiveness of the bilingual approach as a means of developing reading skills in English among younger schoolchildren.

Research objectives:

1. To conduct a comparative analysis of the results of the experimental and control groups;
2. To substantiate the effectiveness of using L1 in the process of learning to read in English.

The hypothesis of the study is that the use of a bilingual approach (including the native language as a semantic support) promotes more successful formation of reading skills and meaningful understanding of text in a foreign language compared to monolingual education.

The scientific novelty of the study lies in the fact that for the first time in a Kazakh primary school, a bilingual model of teaching reading in English using hyperlinks and explanations in L1 as a means of developing interpretative reading competence has been experimentally tested.

The theoretical significance lies in clarifying the role of L1 in the development of foreign language receptive skills in younger schoolchildren and complementing scientific ideas about bilingual education in primary schools.

The practical significance is determined by the possibility of introducing the proposed model into the practice of teaching English in primary schools, as well as the development of specific didactic materials with bilingual support for the development of reading skills.

The degree of study of the problem in Russian science is reflected in the works of F. Orazbayeva, Zh. Aimaulytov, M. Jumabayev, while international approaches are presented in the studies of J. Cummins, E. Oshchepkova, V. Grover and others. Despite the availability of theoretical works, there is a lack of experimental research in the Kazakh context focused on elementary school and reading as a key component of communicative competence. The present study aims to fill this gap.

MATERIALS AND METHODS

The present study aims to identify the effectiveness of the bilingual approach in teaching English to younger schoolchildren, in particular, to determine the role of the native language as a means of semantic and cognitive support when working with a foreign language text. The relevance of the chosen methodology is due to the increasing attention to issues of translanguaging interaction in a multilingual educational environment, which is confirmed by the work of both domestic [6; 7] and foreign researchers [1; 3; 4].

The study was based on a pedagogical experiment involving two classes of elementary school students, a total of 36 people divided into experimental and control groups of 18 students each. All participants had an English language proficiency level of A2 on the CEFR scale and studied in Russian. The children were 9-10 years old. The groups were comparable in linguistic and cognitive parameters, which ensured the validity of the comparative analysis.

The adapted short story “Hidden Treasure in the Rocky Mountains”, developed on the basis of the British Council resource, was used as educational material. The text was divided into two logically completed parts and was accompanied by a system of tasks before, during and after reading. The work with the text was carried out during two consecutive sessions. The tasks included exercises to activate vocabulary, determine the truth of statements, choose the correct answer, work with omissions, and questions on the interpretation of content. Firstly, the translation hyperlinks were aimed at removing lexical difficulties: when selecting keywords, students could instantly refer to their equivalents in their native language, which reduced cognitive load and accelerated the comprehension process. Secondly, the visual hyperlinks were images illustrating individual lexical units or plot elements of the text. Visualization allowed students to rely on visual images and form stable associative connections. Thirdly, contextual explanations were embedded directly into the structure of the text and contained brief comments on L1 explaining the meaning of individual sentences or culturally specific elements. These explanations helped to avoid fragmentary understanding and contributed to a holistic perception of the content. Thus, the proposed model of bilingual support combined translation, visualization and contextual explanations, which made it possible to provide multi-channel perception of information and improve the efficiency of working with a foreign language (Diagram 1).

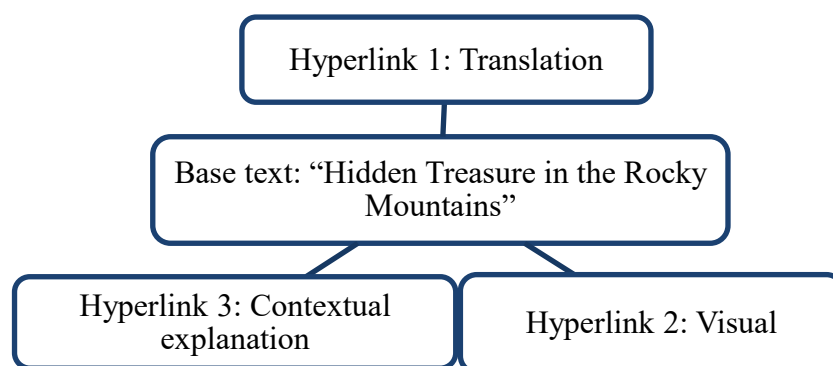


Diagram 1. – Structure of bilingual text support

The primary element that distinguished the work setup in the two groups was the availability of bilingual assistance in the experimental group (EG). The digital version of the material provided to this group featured three varieties of interactive links: 1) translation (offering equivalents of significant terms in the participants' first language), 2) visual (illustrated with images conveying the meaning of vocabulary), and 3) contextual and explanatory (including comments in the first language that were seamlessly integrated into the text's structure). This format of organizing educational resources granted students prompt access to pertinent information without interrupting the main text. The control group (CG) utilized the same text and tasks, but lacked any linguistic or visual aid.

The experiment was organized into three sequential phases. The first phase (pre-testing) involved assessing the initial reading skill levels of all participants. This evaluation was done through specifically tailored tasks meant to gauge three aspects: overall comprehension of the text (global understanding), the precision in identifying critical details (specific information), and the capability to interpret and logically justify responses (conclusions). The second phase (formative) included active engagement with the adapted text and tasks that followed bilingual teaching methods. In the final phase (post-testing), another round of assessments was conducted using a method similar to the pre-test, which allowed for an objective measurement of the changes in reading proficiency levels and revealed differences between groups.

The study's methodological approach involved a pedagogical experiment, a quantitative analysis technique for empirical data, and a method for monitoring task performance. A ten-point grading scale was used to assess the outcomes, organized as follows: 4 points for general text comprehension, 3 points for accurately identifying details, and 3 points for interpretation and justification. This evaluation format enabled a thorough analysis of different levels of reading skills.

The results from the comparative analysis demonstrated a notable positive change in the EG. Participants in this group experienced an average score increase of 2.6 points compared to their pre-test scores, whereas the KG only saw an increase of 1.1 points. A follow-up survey of participants affirmed the effectiveness of the method applied: most EG students reported a substantial enhancement in their reading and understanding of foreign language texts, attributed to the translation and visual links. Furthermore, it was the contextual and explanatory components that were deemed the most effective, as they aided not only in achieving a superficial understanding but also in forming lasting semantic relationships and deepening the comprehension of the material.

As a result, the study's hypothesis has been validated through evidence: employing a bilingual method alongside digital assistance in the native language helps enhance the learning and advancement of English reading skills in younger students. The innovative aspect of current research is the experimentation with a model that incorporates interactive multifunctional hyperlinks within the format of an educational text, which offers new opportunities for its use in the context of Technology-Enhanced Language Learning (TELL) strategies and the growth of translingual educational practices in elementary schools.

RESULTS

The results obtained from current research strongly validate the initial hypothesis, showing that a bilingual teaching method, supported by digital tools, has a significant beneficial impact on improving English reading comprehension skills in younger students.

The main distinguishing factor was the use of interactive multimodal hyperlinks included in the teaching materials for the experimental participants. These hyperlinks provided three unique types of support in their native language: translational, visual, contextual-explanatory.

The chosen scaffolded design enabled learners in the experimental group to independently tackle comprehension challenges without losing focus on the main text. It made reading a smoother and less disjointed experience, allowing mental resources to be dedicated to deeper understanding instead of just decoding the words. Conversely, the control group worked with the same text and assignments but lacked any language or visual supports, relying only on their prior knowledge and context clues.

The quantitative data from the comparative study highlight the effectiveness of the intervention. The experimental group achieved an average score increase of 2.6 points from pre-test to post-test, which is significantly higher than the control group's average increase of 1.1 points. This notable difference in performance growth suggests that the bilingual support system not only helped but played a crucial role in speeding up the learning of reading skills (Table 1).

In addition to the numerical outcomes, the success of the intervention is linked to its varied support framework. While translational links helped with vocabulary learning, and visual links aided in

understanding concepts, the contextual explanations were particularly critical. They allowed students to exceed basic understanding, promoting the ability to create consistent mental images of the text, draw conclusions, and develop enduring meanings. The greatest effect of the bilingual approach lies in its ability to boost higher-level thinking during second-language reading.

Table 1 - Comparison of pre- and post-test results

	Group	Pre-test	Post-test	Growth
1	Control group	5.2	6.3	1.1
2	Experimental group	5.1	7.7	2.6

Study indicates a more pronounced dynamic in the acquisition of reading competence when using bilingual elements. In addition to quantitative data, qualitative observations of students' behavior while working with text showed an increase in confidence, activity, and engagement among the participants in the experimental group.

Thus, the goals and objectives of the study have been achieved: the bilingual approach has proven its effectiveness as a methodological tool that promotes the development of reading skills in a foreign language. The practical significance of the results obtained lies in the fact that the proposed model can be adapted and implemented in the practice of teaching English in primary schools, including in a multilingual educational environment. The introduction of hyperlinks with L1 support can be implemented in both face-to-face and distance learning.

Summarizing the results, it can be concluded that contextual explanations proved to be the optimal element of bilingual support within the framework of the studied material, as they contributed to a deeper understanding without distraction from the main text.

DISCUSSION

The findings of this research highlight the significance of a bilingual method as an effective approach to enhance reading abilities in a foreign language for younger students. The collected data align with several international and local studies that point out the role of the mother tongue as a valuable tool for cognitive and linguistic assistance in learning a foreign language.

In the studies conducted by J. Cummins [1], it is demonstrated that utilizing the first language aids in developing awareness of language and speeds up the growth of academic reading skills. Likewise, the investigation by E. Oshchepkova et al. [4] indicates that bilingual children, who receive aid in their native language, achieve better results in tasks that require understanding the meaning of texts compared to their counterparts learning in a strictly monolingual setting. Our research showed a similar pattern: students who had hyperlink assistance in their mother tongue exhibited greater confidence and awareness when engaging with foreign language texts, employed strategies to infer meaning, and took initiative in task completion.

Special focus should be given to the effectiveness of contextual explanations as a type of bilingual support. Their benefit lies in not distracting the student from the reading activity and do not necessitate switching to an outside information source, which aids in maintaining reading flow and focus. This aligns with Grover's conclusions [3], which point out that bilingual explanations integrated into the learning space act as a "cognitive bridge," enabling understanding of meaning without losing context.

In addition, prompt a reevaluation of translation's role in teaching younger learners. Even though the direct communicative approach has long dominated and typically excludes the use of the native language from education, the presented data indicate that a careful and systematic incorporation of elements from the mother tongue not only supports the acquisition of a second language but also helps create a more solid understanding of meanings. This idea is further supported by the research of F. Orazbayeva [6], who highlights the importance of cultural and national support in fostering intercultural communication.

Further proof of the necessity of relying on the native language can be found in the work of Friesen et al. [8], who observe that bilingual learners utilize a broader array of reading strategies than their monolingual counterparts. D.Giguere and E.Hoff [9], reach similar conclusions by stressing that having vocabulary in the mother tongue in early childhood significantly influences successful reading development in a second language. These findings strengthen the validity of our results and reaffirm that the use of the first language should be viewed as a resource rather than a hindrance in building cognitive connections.

It is essential to recognize that utilizing hyperlinks along with both visual and textual support not only enhanced academic achievements but also boosted student motivation [10]. The learners in the experimental

group displayed high engagement levels, a favorable attitude towards reading, and a strong eagerness to finish tasks. This supports the argument concerning the significance of multimodality in the education of young students, which is explored further in TELL (Technology-Enhanced Language Learning) research [11].

However, several limitations need to be considered. Some students tended to depend too much on their first language, which could impede the development of their reading skills in English over time. This concern is also highlighted in the studies conducted by Friesen et al. [8], which stress the importance of maintaining a balance between using the first language and the second language. Therefore, future studies should focus on discovering the best balance between support in the native language and autonomous learning of foreign texts [12].

Consequently, the analysis of the findings reveals not only adherence to the assigned tasks but also the justification for implementing a bilingual strategy as a contemporary teaching method, especially in diverse linguistic school settings [13]. Additionally, the observed outcomes allow for predictions that, with the active integration of digital technologies in education, the opportunities for bilingual support will increase, ranging from hyperlinks and visual aids to advanced intelligent systems based on artificial intelligence that can tailor assistance for individual students.

CONCLUSION

The current research focuses on assessing the effectiveness of a bilingual method for enhancing English reading abilities among younger schoolchildren by incorporating hyperlinks into the educational text, which help in their first language. A pedagogical experiment served as the primary methodological framework, which involved working with both control and experimental groups, conducting quantitative analyses of results from both preliminary and final assessments, and utilizing observational and questionnaire techniques.

The teaching strategy applied in the experimental group featured three forms of linguistic support offered through interactive hyperlinks: translation (which gives equivalent keywords in the native language), visual (images that clarify the meanings of vocabulary items), and contextual explanatory (clarifications of challenging aspects of the text in the native language, embedded directly within the text). This holistic strategy aimed to alleviate cognitive burden and address the language barrier without sacrificing the essential meaning of text interpretation.

The findings reveal that students who used bilingual support showed considerably improved comprehension rates of the reading material compared to those in the control group. Specifically, the average improvement in outcomes for the experimental group was nearly double that of their counterparts who were not provided with assistance in their native language. Beyond the quantitative metrics, qualitative data gathered from observations and questionnaires indicated that participants in the experimental group experienced enhanced engagement, increased self-confidence, and a greater interest in the reading activity.

These findings substantiate the proposed hypothesis regarding the beneficial role of the native language as a source of semantic and cognitive support in developing foreign language reading skills. The results align with contemporary concepts emphasizing the significance of acknowledging students' linguistic backgrounds and employing translation strategies in foreign language instruction.

Consequently, scholarly perspectives on bilingual education have been enriched with concrete evidence demonstrating the efficacy of integrating the mother tongue into the early stages of foreign language education through the use of contemporary digital tools. The study's results pave the way for further investigation into the potential of hyperlink technology and other interactive components in crafting adaptive educational resources that cater to the distinct needs of students across various learning stages. The practical implications of this research include the creation of a methodological framework that can be implemented within modern teaching paradigms, such as technologically enhanced language learning (TELL) and translational pedagogy.

REFERENCES:

- 1 Cummins, J. (2021), *Translanguaging: A critical analysis of theoretical claims*, in Pedagogical translanguaging: Theoretical, methodological and empirical perspectives, 7-36.
- 2 Arthur, R. (2024), "Exploring the role of L1 literacy skills in L2 reading comprehension and vocabulary development among senior high school students in Ghana", *European Journal of English Language Teaching*, 9(5).

3 Grøver, V., Rydland, V., Gustafsson, J. E., & Snow, C. E. (2020), “Shared book reading in preschool supports bilingual children’s second-language learning: A cluster-randomized trial”, *Child development*, 91(6), 2192-2210.

4 Oshchepkova, E. S., Kartushina, N. A., & Razmakhnina, K. O. (2023), “Bilingualism and Development of literacy in children: a systematic Review”, *Psychology in Russia*, 16(1), 3.

5 Peguero, L. P. (2024), “The impact of technology-enhanced language learning on bilingual education”, *International Journal of Scientific Research and Management (IJSRM)*, available at: <https://doi.org/10.18535/ijrm/v12i04.e105> (Accessed 19 July 2025).

6 Orazbaeva, F. (2009), *Til alemi. Maqalalar, zertteuler* [The world of language: Articles and studies], An Arys, Almaty, Kazakhstan.

7 Aimaulytov, Zh. (1995), *[Collected works]*, Rauan, Almaty, Kazakhstan.

8 Friesen, D. C., Schmidt, K., Atwal, T., & Celebre, A. (2022). Reading comprehension and strategy use: Comparing bilingual children to their monolingual peers and to bilingual adults. *Frontiers in psychology*, 13, 986937.

9 Giguere, D., Tulloch, M. K., Core, C., & Hoff, E. (2024). Early skills that predict English reading ability: A longitudinal study of bilingual children from 5 to 10 years. *Journal of Experimental Child Psychology*, 246, 105993.

10 Ollerhead, S. and Pennington, G. (2024), “Starting small: Engaging young learners with literacy through multilingual storytelling”, *Journal of Early Childhood Literacy*, available at: <https://doi.org/10.1177/14687984241303390> (Accessed 19 July 2025).

11 Kishchak, V., Ewert, A., Halczak, P., Kleka, P. and Szczerbiński, M. (2024), “RAN and two languages: A meta-analysis of the RAN-reading relationship in bilingual children”, *Reading and Writing*, Vol. 37, No. 5, pp. 1235-1265.

12 Huang, R., Baker, E.R. and Schneider, J.M. (2023), “Executive function skills account for a bilingual advantage in English novel word learning among low-income preschoolers”, *Journal of Experimental Child Psychology*, Vol. 235, 105714.

13 Li, G., Zhen, F., Lin, Z. and Gunderson, L. (2023), “Bilingual home literacy experiences and early biliteracy development among Chinese-Canadian first graders”, *Education Sciences*, Vol. 13, No. 8, 808.

Бастауыш сынып оқушыларының шет тілінде оқу дағдыларын дамыту үшін екі тілді тәсілді қолдану

Д.А.Жайлаубай¹, Г.И.Байгунисова², Л.Турушева³

¹Л.Н.Гумилев ат. Еуразия ұлттық университетінің "Шет тілі: екі шет тілі" білім беру бағдарламасының докторанты, Астана, 010000, Қазақстан, <https://orcid.org/0009-0001-7360-4855>, e-mail: diana.zhailaubay@mail.ru

²Филология ғылымдарының докторы, доцент, Л.Н.Гумилев ат. Еуразия ұлттық университетінің Шет тілдері теориясы мен практикасы кафедрасының қауымдастырылған профессоры, Астана, 010000, Қазақстан, <https://orcid.org/0000-0001-8964-853X>, e-mail: baigunisova@mail.ru

³Dr. paed., Assoc.professor, EKA University of Applied Sciences, Рига, Латвия, <https://orcid.org/0000-0003-4134-7038>, e-mail: LarisaTuruseva@eka.edu.lv

Мақала бастауыш сынып оқушыларының ағылшын тілінде оқу дағдыларын дамытудағы екі тілді тәсілдің тиімділігін зерттеуге арналған. Зерттеудің мақсаты шет тіліндегі мәтінмен жұмыс жасау кезінде ана тілінің (L1) семантикалық және танымдық қолдау құралы ретіндегі рөлін анықтау болды. Педагогикалық экспериментке 9-10 жас аралығындағы ағылшын тілі а2 деңгейіндегі 36 бастауыш сынып оқушылары қатысты. Барлық қатысушылар әрқайсысы 18 адамнан тұратын бақылау және эксперименттік топтарға бөлінді.

Оқу материалы оқуға дейін, оқу кезінде және одан кейінгі тапсырмалар жүйесімен жабдықталған бейімделген әңгіме болды. Топтар арасындағы басты айырмашылық мәтінді ұсыну форматы болды: эксперименттік топ ана тіліндегі гиперсілтемелердің үш түрін — аударма, визуализация және контекстік түсініктемелерді қамтитын электрондық нұсқамен жұмыс істеді; бақылау тобы бірдей мәтінмен жұмыс істеді, бірақ ешқандай қолдаусыз.

Эксперимент үш кезеңнен тұрды: алдын-ала тестілеу, екі тілді қолдаумен жұмыс және тесттен кейінгі. Нәтижелерді бағалау үшін сандық талдау, педагогикалық бақылау, студенттердің сауалнамалары қолданылды. Нәтижелер эксперименттік топ үшін айтарлықтай артықшылықты

көрсетті, оның орташа баллы бақылау тобындағы 1,1-ге қарсы 2,6-ға өсті. Сонымен қатар, екі тілді қолдаумен жұмыс істейтін студенттер арасында сенімділік, ынталандыру және белсенділік артты. Контекстік түсініктемелер гиперсілтемелердің ең тиімді түрі ретінде танылды.

Алынған мәліметтер бастауыш мектепте оқуды оқытуда ана тілін қолданудың практикалық маңыздылығын растайды. Әзірленген модель дәстүрлі және цифрлық оқытуда, әсіресе көптілді білім беру ортасында сәтті жүзеге асырылуы мүмкін.

Түйінді сөздер: екі тілділік, шет тілін оқыту, бастауыш мектеп, цифрлық технологиялар, екі тілді тәсіл.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1 Cummins, J. (2021), *Translanguaging: A critical analysis of theoretical claims*, in Pedagogical translanguaging: Theoretical, methodological and empirical perspectives, 7-36.

2 Arthur, R. (2024), “Exploring the role of L1 literacy skills in L2 reading comprehension and vocabulary development among senior high school students in Ghana”, *European Journal of English Language Teaching*, 9(5).

3 Grøver, V., Rydland, V., Gustafsson, J. E., & Snow, C. E. (2020), “Shared book reading in preschool supports bilingual children’s second-language learning: A cluster-randomized trial”, *Child development*, 91(6), 2192-2210.

4 Oshchepkova, E. S., Kartushina, N. A., & Razmakhnina, K. O. (2023), “Bilingualism and Development of literacy in children: a systematic Review”, *Psychology in Russia*, 16(1), 3.

5 Peguero, L. P. (2024), “The impact of technology-enhanced language learning on bilingual education”, *International Journal of Scientific Research and Management (IJSRM)*, available at: <https://doi.org/10.18535/ijssrm/v12i04.el05> (Accessed 19 July 2025).

6 Orazbaeva, F. (2009), *Til alemi. Maqalalar, zertteuler* [The world of language: Articles and studies], An Arys, Almaty, Kazakhstan.

7 Aimauytov, Zh. (1995), *[Collected works]*, Rauan, Almaty, Kazakhstan.

8 Friesen, D. C., Schmidt, K., Atwal, T., & Celebre, A. (2022). Reading comprehension and strategy use: Comparing bilingual children to their monolingual peers and to bilingual adults. *Frontiers in psychology*, 13, 986937.

9 Giguere, D., Tulloch, M. K., Core, C., & Hoff, E. (2024). Early skills that predict English reading ability: A longitudinal study of bilingual children from 5 to 10 years. *Journal of Experimental Child Psychology*, 246, 105993.

10 Ollerhead, S. and Pennington, G. (2024), “Starting small: Engaging young learners with literacy through multilingual storytelling”, *Journal of Early Childhood Literacy*, available at: <https://doi.org/10.1177/14687984241303390> (Accessed 19 July 2025).

11 Kishchak, V., Ewert, A., Halczak, P., Kleka, P. and Szczerbiński, M. (2024), “RAN and two languages: A meta-analysis of the RAN-reading relationship in bilingual children”, *Reading and Writing*, Vol. 37, No. 5, pp. 1235-1265.

12 Huang, R., Baker, E.R. and Schneider, J.M. (2023), “Executive function skills account for a bilingual advantage in English novel word learning among low-income preschoolers”, *Journal of Experimental Child Psychology*, Vol. 235, 105714.

13 Li, G., Zhen, F., Lin, Z. and Gunderson, L. (2023), “Bilingual home literacy experiences and early biliteracy development among Chinese-Canadian first graders”, *Education Sciences*, Vol. 13, No. 8, 808.

Использование двуязычного подхода для развития навыков чтения на иностранном языке у учащихся начальной школы

Д.А.Жайлаубай¹, Г.И.Байгунисова², Л.Турушева³

¹Докторант образовательной программы “Иностранный язык: два иностранных языка” Евразийского национального университета им. Л. Н. Гумилева, Астана, 010000, Казахстан, <https://orcid.org/0009-0001-7360-4855>, e-mail: diana.zhailaubay@mail.ru

²Доктор филологических наук, доцент, ассоциированный профессор кафедры Теории и практики иностранных языков Евразийского национального университета им. Л.Н.Гумилева, Астана, 010000, Казахстан, <https://orcid.org/0000-0001-8964-853X>, e-mail: baigunisova@mail.ru

³Dr. paed., Assoc.professor, EKA University of Applied Sciences, Рига, Латвия,

<https://orcid.org/0000-0003-4134-7038>, e-mail: LarisaTuruseva@eka.edu.lv

Статья посвящена изучению эффективности билингвального подхода в развитии навыков чтения на английском языке у младших школьников. Цель исследования – определить роль родного языка (L1) как средства семантической и когнитивной поддержки при работе с иноязычным текстом. В педагогическом эксперименте приняли участие 36 учащихся начальной школы в возрасте 9-10 лет с уровнем владения английским языком А2. Все участники были разделены на контрольную и экспериментальную группы по 18 человек в каждой.

Учебный материал представлял собой адаптированный рассказ, снабженный системой заданий до, во время и после прочтения. Основным различием между группами был формат представления текста: экспериментальная группа работала с электронной версией, содержащей три типа гиперссылок на их родном языке - перевод, визуализацию и контекстные пояснения; контрольная группа работала с идентичным текстом, но без какой-либо поддержки.

Эксперимент состоял из трех этапов: предварительного тестирования, работы с двуязычной поддержкой и последующего тестирования. Для оценки результатов использовались количественный анализ, педагогическое наблюдение и анкетирование учащихся. Результаты показали значительное преимущество экспериментальной группы, средний балл которой увеличился на 2,6 балла против 1,1 балла в контрольной группе. Кроме того, у студентов, работавших с двуязычной поддержкой, повысились уверенность, мотивация и вовлеченность. Контекстуальные пояснения были признаны наиболее эффективным типом гиперссылок.

Полученные данные подтверждают практическую значимость использования родного языка при обучении чтению в начальной школе. Разработанная модель может быть успешно реализована как в традиционном, так и в цифровом обучении, особенно в многоязычной образовательной среде.

Ключевые слова: билингвизм, иноязычное образование, начальная школа, цифровые технологии, билингвальный подход.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

- 1 Cummins, J. (2021), *Translanguaging: A critical analysis of theoretical claims*, in Pedagogical translanguaging: Theoretical, methodological and empirical perspectives, 7-36.
- 2 Arthur, R. (2024), "Exploring the role of L1 literacy skills in L2 reading comprehension and vocabulary development among senior high school students in Ghana", *European Journal of English Language Teaching*, 9(5).
- 3 Grøver, V., Rydland, V., Gustafsson, J. E., & Snow, C. E. (2020), "Shared book reading in preschool supports bilingual children's second-language learning: A cluster-randomized trial", *Child development*, 91(6), 2192-2210.
- 4 Oshchepkova, E. S., Kartushina, N. A., & Razmakhnina, K. O. (2023), "Bilingualism and Development of literacy in children: a systematic Review", *Psychology in Russia*, 16(1), 3.
- 5 Peguero, L. P. (2024), "The impact of technology-enhanced language learning on bilingual education", *International Journal of Scientific Research and Management (IJSRM)*, available at: <https://doi.org/10.18535/ijssrm/v12i04.el05> (Accessed 19 July 2025).
- 6 Orazbaeva, F. (2009), *Til alemi. Maqalalar, zertteuler* [The world of language: Articles and studies], An Arys, Almaty, Kazakhstan.
- 7 Aimaulytov, Zh. (1995), *[Collected works]*, Rauan, Almaty, Kazakhstan.
- 8 Friesen, D. C., Schmidt, K., Atwal, T., & Celebre, A. (2022). Reading comprehension and strategy use: Comparing bilingual children to their monolingual peers and to bilingual adults. *Frontiers in psychology*, 13, 986937.
- 9 Giguere, D., Tulloch, M. K., Core, C., & Hoff, E. (2024). Early skills that predict English reading ability: A longitudinal study of bilingual children from 5 to 10 years. *Journal of Experimental Child Psychology*, 246, 105993.
- 10 Ollerhead, S. and Pennington, G. (2024), "Starting small: Engaging young learners with literacy through multilingual storytelling", *Journal of Early Childhood Literacy*, available at: <https://doi.org/10.1177/14687984241303390> (Accessed 19 July 2025).
- 11 Kishchak, V., Ewert, A., Halczak, P., Kleka, P. and Szczerbiński, M. (2024), "RAN and two languages: A meta-analysis of the RAN-reading relationship in bilingual children", *Reading and Writing*, Vol. 37, No. 5, pp. 1235-1265.
- 12 Huang, R., Baker, E.R. and Schneider, J.M. (2023), "Executive function skills account for a

bilingual advantage in English novel word learning among low-income preschoolers”, *Journal of Experimental Child Psychology*, Vol. 235, 105714.

13 Li, G., Zhen, F., Lin, Z. and Gunderson, L. (2023), “Bilingual home literacy experiences and early biliteracy development among Chinese-Canadian first graders”, *Education Sciences*, Vol. 13, No. 8, 808.

FTAMP 14.35.09

DOI: <https://doi.org/10.59102/pedagogical/2025/iss3pp57-66>

Ж.С.Ахметова

Т.Жүргенов атындағы Қазақ ұлттық өнер академиясы, Алматы, Қазақстан.
sveta_akhmetova@list.ru, ORCID ID 0009-0004-6370-1960

СТУДЕНТТЕРДІҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ҚАБІЛЕТТЕРІН ЖЕТІЛДІРУДЕГІ МЮЗИКЛДІҢ РӨЛІ

Қазіргі білім беру кеңістігінде студенттердің шығармашылық қабілеттерін дамытуға көп көңіл бөлінуде. Шығармашылық өз мүмкіндіктерін көрсете алуда ғана емес, сонымен бірге адамның жеке тұлғалық қалыптасуында, өзгермелі жағдайларға бейімделуінде және өмірдің түрлі салаларында жетістікке жетуінде маңызды рөл атқарады. Осындай тұрғыдан алғанда, мюзикл өнер түрі ретінде студенттердің шығармашылық әлеуетін анықтау мен дамытудың тиімді құралы десек, артық айтқандық емес.

Бұл еңбектің мақсаты - студенттердің шығармашылық қабілеттерін дамыту процесінде мюзиклдің рөлін талдап, анықтау, психологиялық және педагогикалық аспектілеріне ой жүгірту әрі оның студенттердің жеке тұлға ретінде әрі кәсіби қалыптасуындағы әсерін бағалау.

Мюзиклдің пайда болу көздеріне, қазіргі кездегі мюзиклдердің өзекті тұстарына, оқыту ерекшеліктеріне, сондай-ақ эстрадалық вокал сабақтарында игерілуі қажет техникалық талаптарға ерекше назар аударылады. Мюзикл жанрын зерделеу барысында орындаудың үш негізгі техникасы қарастырылады - белтинг (belting), сөйлеу позициясында ән айту (speech level singing) және леджит (legit).

Зерттеудің өзектілігіне, объектісіне, мақсатына сәйкес мынадай міндеттер қойылды: мюзикл жанрының қалыптасу және даму тарихын зерделеу; эстрадалық вокал сыныбында вокалдық дайындықтың ерекшелігін анықтау; қолда бар педагогикалық әдебиетке сүйене отырып, балтинг, сөйлеу позициясында ән айту, леджит ұғымдарына талдау жүргізу.

Зерттеу нәтижелері мюзиклді білім беру тәжірибесіне біріктіру студенттердің оқу және қабілеттерін дамыту әдістеріне маңызды қосымша болуы мүмкін екенін айғақтайды. Бұл мюзиклдің шығармашылық қабілеттерін, коммуникативті дағдыларын тәрбиелеу мен өзіне деген сенімділікті дамытуға оң ықпалын тигізеді.

Тірек сөздер: мюзикл, шығармашылық қабілеттер, вокалды педагогика, студенттер, өзін-өзі дамыту, оқыту, музыкалық орындау, қорытынды кезең.

КІРІСПЕ

XX ғасырдың соңы мюзикл жанрының XX ғасырдың екінші жартысындағы АҚШ пен Батыста қайта дамуына тән қайталану процестері арқылы оның Қазақстанға таралуымен, сонымен бірге бойына ерекше ұлттық белгілерді ендірумен сипатталады. Қазақстанның ХХІ ғасырдың басындағы сахналық өнерін сипаттайтын тенденциялар арасында мюзиклдің қарқынды дамуын синтетикалық музыкалық-театралдық жанр түрінде атап өтуге болады.

Өз алдына жеке-дара дербес театр бағыты ретінде мюзикл ХІХ ғасырдың соңында АҚШ-та пайда болды. Бұл жанрдағы алғашқы тәжірибелер ән, биді, диалогты және өзге де сахна өнерінің элементтерін бойына жинақтаған комикстік қойылымдар еді.

Көптеген театр сыншылары әлемдегі тұңғыш мюзикл деп, «The Black Crook» (1866)

экставагантты қойылымды санаса, ал өзгелері одан да көнеден тамыр тартып Моцарттың «Сиқырлы флейтасынан» (1791) бастайды.

Өткен ғасырдың 30-жылдары демократиялық құрылым Ұлы депрессияға түсті. Бұл ауыр кезеңдерде бояуы қанық, динамикалы-ырғақты, «тірі» мюзиклдер өнер болашағына алаңдаған адамдардың тынысын ашты десек, қателеспейміз. Осының өзі-ақ өнердің адамның психологиялық қалпына қаншалықты қатты әсер ете алатынын түсінуге мүмкіндік береді. Мюзикл бұл арада барынша қарапайым, қолжетімді, «жеңіл-желпі» түр болып табылады [1].

Шартты түрде мюзиклдің табысты жері - Бродвей болып есептеледі. Нью-Йорктің бұл көшесіндегі театрлар өз репертуарларымен қызықтырды, сондай-ақ, кейініректе бұл көше керемет танымалдыққа ие болды. Шын мәнінде көрерменді көптеп жинаған қойымдардың премьералары алаңы болуымен де мақтана алады. Расында, Бродвей репертуарына енген бір мюзиклдің қойылымның өзі бірнеше миллион доллар тұрған.

Ең сұранысқа ие және көрермендердің көптеген жылы пікіріне ие болған мюзиклдер мойындалған данышпандардың өлмейтін әдеби шығармаларына негізделеді. Ерекшеліктер де жоқ емес, өйткені олар өнерге жігерлендіретін белгісіздік пен белгісіз көңіл күй, күту ноталарын әкеледі. Мюзикл негізіне фильмді (мысалы - «Музыка дыбыстары»), өмірден шынайы оқиғаны («Чикаго»), балаалр тақпақтарын («Мысықтар») немесе заманауи авторларға қатысты әңгімелерді («Кабаре») алып, қоюшылар неғұрлым тәуекелге барса да, соғұрлым ризашылық білдірген көрермендердің қол соғуы да күштірек болады. Танымал мюзиклдердің тізімі үнемі толығырақ түседі, бірақ қайталанбас аңызға айналған спектакльдер де бар.

Музыка сипатының модификациясы драматургиялық негізді түбегейлі өзгеріске алып келді, ол жаңа жанрдың – мюзиклдің өмірге келуіне ықпал етті [2].

Біздің ойымызша, мюзикл бірдей дәрежеде музыка, вокал және хореография жүретін синтетикалық жанр, ал, оның эстетикалық көрінісі вокалды, хореографиялық және актерлік шеберлікті толық меңгерген орындаушының бейнесі болып табылады.

Мюзикл актері өнердің үш түрін бірдей меңгеруі тиіс – ол әнді нақышына келтіре орындай алуы керек, сонымен бірге жақсы хореографиялық дайындығы, сондай-ақ, актерлік шеберлігі шындалған болуы қажет. Ән салумен бірге хореографиялық қимыл-қозғалыста болуы аса күрделі процесс, осыған байланысты вокалды партияны орындау барысында тыныстың біркелкілігі дауыс аппараты жағдайының бірқалыптылығына және диафрагмалық тыныстың тегістігіне байланысты болады. Ән салып тұрып, би қозғалыстарын орындау барысында бірқалыпты демалыстың бұзылуы орын алады, ал дауыстың тегіс шығуы үшін және бір мезгілде хореографияны орындау үшін физикалық қозғалыста спортшылар секілді дауыстың тегіс шығуына ұзақ уақыт дайындалу қажет [3]. Театрландырылған ойын арқылы мюзиклдің қатысушыларының өзін-өзі шығармашылық тұрғыда көрсетуі жүзеге асады, ол орындаушының тұлғасын қалыптастыратын шығармашылық қабілеттерін ашатын кешенді құрайды.

Музыкалық шығармашылық көркемдік-эстетикалық феномен секілді әлеуметтік әлемге құнды қатынасты қалыптастырады, оған қоса, өзін-өзі нақтылау процестерін айқындай түседі, өйткені адамға ашықтық тән, белгілі бір объектіге бағыт алу өзі туралы мәселені талдап қарауға ықпал етеді, ол болса, құндылықтар, мән-маңыз және түсініктік тудыратын тәсіл ретінде қойылым ойындарының кеңістігі туралы қандай да бір түсінік береді, өзінің ішкі бейімділіктері мен шығармашылық қабілеттерін аша отырып, қойылым ойындарына қатысу арқылы сюжетке қарым-қатынасымен өзінің жеке позициясын дамытуға көмектеседі.

Педагогика ғылымдарының докторы, профессор В.И.Петрушин қабілетке қатысты мынадай анықтама береді: «Қабілеттілік дегенде адамға қажет білімді, білікті, дағдыны және оларды тәжірибеде қолдануға көмектесетін оның психологиялық ерекшеліктері түсіндіріледі» [4, с. 227]. Адам дайын қабілеттермен тумайды, әркімнің бейімі әртүрлі. Қабілетті дамыту үшін түрлі қызметте: биде, ән айтуда немесе жеке тұлғаны шығармашылық іске асырудың басқа түрлерінде өзін көрсетуге мүмкіндік беру қажет.

Осылайша, жоғары оқу орындарында мюзикл оқытындардың өзін-өзі дамыту

мүмкіндіктері олардың шығармашылық және көркемдік қабілеттерін ашуға, дамытуға бағытталған әдістемелерге, құралдар мен әдістерге негізделген жеке әлеуетпен анықталады.

МЕТОДОЛОГИЯ ЖӘНЕ ЗЕРТТЕУ ӘДІСТЕРІ

Мақаланың материалына мына әдістер өзек болды: аналитикалық – XX ғасырдың екінші жартысы – XXI ғасырдың басындағы мюзиклдің әдебиеті мен би, вокалдық, театрлық компоненттерін талдау, мюзиклдің жаңа экспрессивті құралдары мен би дәстүрлері арасындағы себеп-салдарлық байланыстарды анықтау; жіктеу әдісі – зерттелетін материалды құрылымдау және жүйелеу; тарихи қайта құру, контент-талдау және ивент-анализ - әдебиетте және музыкалық-театрлық композициялардың ғылыми түсініктемелерінде сипатталған жеке шығармаларды жаңғырту; мюзиклдегі вокал мен бидің ерекше сипаттамаларын зерттеудің жүйелік-құрылымдық әдісі олардың жүйелік заңдылықтарын анықтауға және талдауға мүмкіндік береді; тарихи-генетикалық әдіс – олардың шығу тегін анықтау арқылы ұғымдарды анықтау, сондай-ақ зерттеу құбылыстарының орнын, әдістері мен себептерін талдау; өмірбаяндық - жекелеген персоналдың қоғамдық және көркемдік қызметіндегі маңызды оқиғаларын көрсету; өнертану – мюзиклдегі музыкалық-хореографиялық тілді талдау.

Зерттеудің қайнар көзі/эмпирикалық базасын бүкіл әлемдегі музыкалық театрдың аңызы мен шарықтау шыңына айналған, замандастарының үлкен қызығушылығын тудырған әйгілі шетелдік және отандық мюзиклдер құрайды.

НӘТИЖЕЛЕР ЖӘНЕ ОЛАРДЫ ТАЛҚЫЛАУ

«Леджит» («legit») музыкалық театрында ән айту мәнері академиялық (опералық) дыбысқа жақын болуымен сипатталады. Осы вокалдық стильге арналған партиялар негізінен – «Оклахома» (1943, композитор Р. С. Роджерс), «Карусель» (1956, композитор А. Ньюман), «Король және мен» (1951, композитор Р. С. Роджерс), «Вестсайд тарихы» (1957, композитор Л. Бернштейн), «Кандид» (1956, композитор Л. Бернштейн), «Музыка сатушысы» (1957, композитор М. Уилссон), «Менің әділ ханымым» (1956, композитор А. Превин), бірақ кейде қазіргі заманда - «Опера елесі» (1986, композитор э.л. Уэббер), «Суинни Тод» (1979, композитор С. Сондхайм), «Рагтайм» (1998, композитор С. Флаерти) классикалық мюзиклдерде кездеседі. Леджиттегі (legit) әйгілі орындаушылардың қатарына Джули Эндрюс (Ұлыбритания), Альфред Дрейк (АҚШ), Барбара Кук (АҚШ) бар. Қазіргі сахнада бұл техниканы Одра Макдональд (Германия), Ребекка Лукер (АҚШ) ұсынып жүр.

Ресейлік мюзикл сахнасында леджиттің (legit) жарқын өкілдері: Екатерина Гусева, Тамара Котова, Елена Бахтиярова, Наталья Быстрова, Екатерина Лехина, Ирина Самойлова, Елена Чарквиани, Дмитрий Ермак, Иван Ожогин, Евгений Зайцев, Валерия Жигалина, Андрей Школьдыченко, Мерседес чампай, Наталья Громова.

Қазіргі уақытта эстрадалық вокал сабағында студенттерге вокал, музыка теориясы, негізгі музыкалық аспап, хореография, актерлік шеберлік, яғни мюзикл музыкалық қойылымның ажырамас бөлігі болып табылатын көптеген пәндер оқытылады. Дегенмен, мюзикл жанрының негізгі вокалдық әдістерін тереңдетіп оқытуға толық арналмаған, мұндай сабақтар студенттерге мюзикл әртісі үшін қажет вокалдық әдістердің әртүрлі арсеналына ие болуға мүмкіндік берер еді.

Артистің мюзикл жанрындағы жұмысы күрделі десек те, сонымен бірге қызықты келеді. Ол хореография элементтері бар қозғалыста вокалдық шығармаларды орындауды, сондай-ақ тез киінуді талап етеді, оның барысында артист өзгеріп, жаңа басқа нөмірге дайындалуы керек. Музыкалық спектакльдегі артист жақсы музыкалық есте сақтау қабілетін, ішкі есту қабілетін дамыған, ритмді керемет сезінетін, дауысы әрі, хореографиялық дайындығы мен актерлік шеберлігі болуы керек. Мюзикл актері музыкалық ритмге мойынсұнып, спектакль ішінде өмір сүруі тиіс. Дұрыс тыныс алумен қатар (педагог

В.Веннард жүйесі [5]), ол мәнерлілік еркіндігін сақтай отырып, ән айту кезінде дене бұлшықеттерін дұрыс үйлестіруді керек етеді (Ф. М. Александр – «Alexander - Technique» [6]).

Осылайша, мюзикл артисін даярлау орындаушының вокалдық дағдыларын дамытуды ғана емес, сонымен қатар дұрыс тыныс алу техникасына негізделген заманауи мюзиклдерде қолданылатын негізгі әдістерді де қамтиды. Сонымен қатар, оқыту дауыс және дене қимыл үйлестігін қамтиды. Дайындықтың маңызды компоненттері - актерлік шеберлік пен режиссура болып табылады. Оқытудың барлық осы элементтері бір-бірімен етене тығыз байланысты.

Вокалдық қабілеттер кез келген жас кезеңінде дамиды, мұндағы негізгі шарт - жаттығудың жүйелілігі. Айта кету керек, әншілікті дамыту дұрыс ән айту негізінде тиімді болуы мүмкін, оның барысында дұрыс ән айту дағдылары да қалыптасуы тиіс.

Қазіргі уақытта мюзикл заманауи және өте танымал жанр. Орта арнаулы және жоғары оқу орындарындағы академиялық ән айту немесе музыкалық өнер «Вокал өнері» мамандығының көптеген студенттері мюзикл жанрда өнер көрсетуді армандайды. Жанрдың бұл түрінде қолданылатын көптеген вокалдық техниканы меңгерген вокалист басқа үміткерлер арасында ең бәсекеге қабілетті болып табылады.

Эстрадалық вокал сыныбында мюзикл жанрының негізгі вокалдық әдістерін оқыту тұрғысынан, тікелей оқытудан бұрын студенттің дауысының жас ерекшеліктерін бағалау қажет. Атап айтқанда, біріншіден, техниканы 16 жастан ерте бастау керек, студент мутациялық кезеңде болмауы керек, екіншіден, студенттің негізгі вокалдық дайындығы болуы керек - кем дегенде 3 жыл (тыныс алу, дыбыс шығару, резонанс негіздері), үшіншіден, техниканы игеруді сөйлеу күйінде ән айтудан бастау қажет, соңғы әдіс – бэлтинг болуы керек.

Дауыстың мутация кезеңінен сәтті шыққан кезінде және белгілі бір тондардың басым болуы бойынша дауыстар сопрано, меццо – сопрано, қыздарда альт және тенор, ерлерде - баритон, бас боп бөлінеді. Диапазон: сопрано-бірінші октавадан ла екінші октаваға дейін; меццо-сопрано-бірінші октавадан фа екінші октаваға дейін; альт — соль кіші октавадан екінші ми октаваға дейін; тенор- ми кіші октавадан си бірінші октаваға дейін, баритон - ля үлкен октавадан фа бірінші октаваға дейін, бас – ми үлкен октавадан до ре бірінші октаваға дейін.

Алайда, адамда қай кезеңде болса да, вокалдық қабілеттерді дамытудың маңызды аспектілерінің бірі – есту (әнді түсіну). Вокалды оқытудың басында дауыстың табиғи диапазонын анықтап, оны нығайтуға тырысу керек, сонда оқушы мәнерлі дауысты еркін меңгере алады.

Вокалдық орындаудың мәнерлілігі вокалдық мәдениеттің белгісі болып табылады. Онда белгілі бір көркемдік бейнені орындау және беру арқылы адамның басқаларға субъективті қатынасы көрінеді. Мәнерлілік адам осы шығармада не туралы айтылғанын түсіну нәтижесінде орындалатын дүниге деген көзқарасын көрсеткен кезде ғана пайда болады.

Мюзикл қойылымының барлық кезеңдерінде студенттер мен оқытушылардың бірлескен өнімді қызметі жүргізілетіні сөзсіз. Оқытушылар тарапынан бұл болса, міндеттерді қою, бағыт-бағдар беру, үйлестіру және қызметті бақылау және бұл процесте студенттердің бастамасына кедергі етпеу де маңызды. Студенттер тарапынан бірлескен жұмыс белсенділік, ынта-жігер, бастамашылдық, дербестік, жауапкершілік, жоғары нәтижеге қол жеткізуге бағытталуы тиіс.

Қазіргі уақытта мюзиклдерді орындаудың ең танымал әдістері - бэлтинг ("belting"), леджит ("legit"), сөйлеу позициясында ән айту ("speech level singing"). Бұл әдістердің әрқайсысы заманауи қойылымдарда музыкалық материалдың сипатына байланысты қолданылады, мұнда артықшылық ашық дыбысқа –бэлтингке ("belting"), немесе барлық диапазонның біркелкі дыбысына - сөйлеу позициясында ән айтуға ("speech level singing"), немесе класикалық мәнерге - леджитке ("legit") беріледі.

Мюзикл артисін кәсіби даярлаудың маңызды аспектісі – осы жанрдың басты белгісі болып табылатын бэлтинг тәсілі болып табылатын ерекше вокалдық техниканы оқыту. Көптеген қойылымдардың аудиоматериалдарын тыңдау кезінде әйел дауысының ерекшелігін байқамау қиын, олар жоғары тесситурада болатын жарқын, «фанфар» түріндегі және қарқынды кеуде дауысында көрініс табады.

Бродвей музыкалық театрында бэлтингтің кең таралуына тек техникалық немесе тарихи сипаттағы алғышарттар ғана емес, сонымен қатар сән үрдістері де өз үлесін қосқанын атап өткен жөн. Өйткені, бұл ән айту тәсілі американдық әнші Этель Мерманның (1908-1984) арқасында ерекше даңққа ие болды, өйткені оның бэлтинг дыбыстауға туғаннан қабілетті болды. Этель Мерман - "музыкалық комедияның бірінші ханым екені сөзсіз" бэлтингтің мюзикл сахнасында да, эстрадада да таралуында зор рөл атқарды, ол уақытта залдардың да көптеген акустикалық мәселелері шешіліп, әртістердің дыбысты үдемелеу қажеттілігі туындамады.

"Бэлтинг" терминінің шығу тегін (немесе басқаша "бэлт" (ағылш. belting немесе belt) - американдық мамандар толық зерттемеді. Belt сөзінің ағылшын тілінен аудармасы бар - "белбеу", "таңғыш" немесе "корсет". Пенсильвания штатындағы дауыс және дауыстық педагогика профессоры, сонымен қатар үлкен вокалдық студияны басқарған Дж. Руссель [7], ән айту кезінде іш бұлшықеттері белсенді қолданылатындықтан, бұл әдіс осылай аталды деп санайды. Бэлтингті негізінен әйелдер пайдаланады. К. Вейр [8]: «ер адамдар балтингті қолдана отырып ән айта алады, бірақ көбінде олардың «қалыпты» дауыстары қажетті нәтижеге жету үшін жеткілікті күшке ие» деп бұл фактіні растайды.

Американдық әдебиетте кездесетін «бэлтинг» терминінің мағынасына мамандардың екі көзқарасы бар. Бірінші көзқарасқа бэлтингтің акустикалық сипаттамаларына негізделген анықтамалар жатады. Ол жоғары ноталарда жарқын, дауысты, жоғары ноталарда алға бағытталған дауыста ән айтумен сипатталады. Екінші көзқарасқа орындаудың техникалық құрамдас бөлігінен, яғни қолданылатын регистрден, дыбыс шығарудың физиологиялық ерекшеліктерінен туындайтын анықтамалар жатады.

Вокалдық педагогика мен орындаушылыққа арналған мамандандырылған басылымдар мен электронды ресурстардағы басылымдарды талдай отырып, техникалық тұрғыдан бэлтинг дегеннің не екендігі туралы, тіпті, сарапшылардың да анықтамаға бірыңғай көзқарасы қалыптаспаған деп қорытынды жасауға болады.

Практикалық тұрғыдан алғанда, бэлтинг («belting») иллюзияның бір түрін ұсынады, өйткені ол тек акустикалық және перцептивті сипаттамаларға ие. Бірыңғай бэлтинг техникасы ("belting") жоқ, өйткені әр түрлі ағымдарды жалғастыра отырып (немесе әр түрлі ағымдардың өкілдері тәрбиелеген), актерлер әртүрлі әдістерді қолданып, өзіне тән «бэлт» дыбысына қол жеткізеді. Біреу шынымен екінші октаваға дейін кеуде дауысын «созады» (немесе американдық педагогтар жиі айтатындай «итереді»). Біреу мүмкіндігінше кеуде регистрін пайдаланып, аралас дыбысты қолданады. Бұл жағдайда жалпы бөлгіш - бұл тек дыбыс. Жоғарыда қарастырылған екі жолмен бэлтке тән дыбысқа қол жеткізуге болады.

Сондықтан бэлтингті ("белтинг") зерттеу келесі аспектілерге байланысты:

1. Оқыту әдістерінің қайсысы дұрыс және жарақат алуда қауіпсіз?
2. Осы оқыту әдістерінің қайсысы эстетикалық, икемді, ашық түсті дыбысқа жеткізеді? Дұрыс және қауіпсіз әдіс - бұл дауыстың табиғи сипатына көбірек сүйенетін әдіс. Бұл тұрғыда "mixvoice" көмегімен сөйлеу позициясында ән айту, әрине, әлдеқайда қолайлы болып табылады.

Сонымен, бэлтинг - бұл өте күшті, жоғары қарқынды дыбыс шығаруға, әсіресе жоғарғы регистрде мүмкіндік беретін заманауи вокал техникасы. Бэлтингті госпел, джаз, фольклорлық, поп және рок, тіпті музыкалық театрмен немесе мюзиклмен байланысты болса да (оны жиі «Belting of Broadway» деп атайтыны бекер емес) барлық заманауи ән стильдерінде кездестіруге болады, өйткенді үнемі шығармашылық өсу мен дамудағы мюзиклдің өзі секілді уақыт өте келе ол соны, жаңа өзгерістерге ұшырайды.

Бүгінгі күні барлық заманауи әнші микрофонмен өнер көрсетіп, бэлтингті пайдалану

қажеттілігі кеміген болуы мүмкін, бірақ ол тек сақталып қана қоймай, танымалдылықтың ажырамас символына айналды. Мұндай дыбыстық сапа бұқараға ұнайды. Оны белгілі бір дәрежеде жұлдызды әншіден күтеді, себебі ол қазіргі поп музыкадағы Уитни Хьюстон, Селин Дион, Кристина Агилера, Деми Ловато сынды ұлы дауыстардың символы болып табылады.

Орындаудың келесі тәсілі:

Сөйлеу позициясында ән айту («speech level singing»). Сөйлеу позициясында ән айту («speech level singing») - микрофонды ойлап табумен бірге пайда болған революциялық ән айту техникасы. Бұл техниканы американдық вокал мұғалімі Сет Риггс (АҚШ) жасаған деп санайды [9].

Оның мәні - дауыстық аппаратты дұрыс қолданған кезде вокалистің көмейі босаңсып, дауыс түйіндері ең төменгі ноталардан ең жоғары ноталарға дейін жанасады. Вокалистер үшін күрделі "көпірлерден" құтылу дауыстағы тондарды жоғары жиіліктен төмен жиілікті дыбысқа дейін және керісінше басқаратын арнайы жаттығулар сериясы арқылы жүзеге асырылады. Оның шәкірттері: Майкл Джексон («Грамми» американдық жазба академиясының 15 сыйлығының иегері), Мадонна, Рики Мартин, Дженнифер Лопес, Стиви Уандер, Барбара Стрейзанд («Күлкілі қыз» мюзиклінің әншісі және мюзикл актрисасы - 1968, "Хелло, Долли!" - 1969), Тина Тернер, Хулио және Энрике Иглесиас, Шэр.

Диапазонның кеңдігі кез келген вокалист үшін, әсіресе мюзикл вокалисті үшін маңызды. Жаттығулар, бас және кеуде регистрін микстік дыбысқа қосуға мүмкіндік береді («mixvoice»). Сөйлеу позициясында ән айту әдісі («speech level singing») көмей бұлшықеттерін басқаруға үйретеді. Мысалы, егер сіз қолыңызды мойныңызға қойып, есінеуге тырыссаңыз, онда сіз көмейдің төмен түскенін сезінесіз. Негізгі міндет - көмейді жоғары және төмен қозғалыстардан қалай ұстау керектігін білу. Себебі сіз диапазонның төменгі немесе жоғарғысында ән айтуыңызға қарамастан оның позициясы мүлдем бейтарап болуы керек. Көмейдің жоғары ноталарындағы бейтараптық позиция дауыстың кеуде регистрінен күрт (йодлясыз) фальцетті емес дауысқа өтпеуіне мүмкіндік береді, яғни, регистрлер арасындағы бұзушылықтар жоғалады. Микстің бэлтингтен айырмашылығы, дыбыс құлаққа аз жетіп, яғни кеуде мен бас дыбысының үйлесімі естіледі. Өз орындаушылық қызметінде сөйлеу позициясында (speech level singing) - Кристина Агилера, Биенсе, Уитни Хьюстон бэлтинг және ән айту тәсілдерін біріктіретін орындаушылардың мысалдарын келтіруге болады. Микстке жету үшін кеуде және бас резонаторлары өте белсенді және бірдей дәрежеде дамуы керек. Резонаторлардың бір уақытта жұмыс істеуі үшін «ГХЫН» деп аталатын жаттығу бар. Ол [г], [х], [ы] дыбыстарын (кеуде қуысы жұмыс істейді) және [н] дыбысын (бас қуысы жұмыс істейді) реттілікпен айтудан тұрады.

Микстік дыбыста дауыс шаршамайды, өйткені оған көмейдің қозғалмауы, бас пен кеуде қуысының резонаторларының белсенді жұмысы және іштің тыныс алу түрі арқылы қол жеткізіледі. Бірінші қадам-көмейді үйлестіруді дамыту, яғни оның орналасуын бақылау. Көмейді арнайы жаттығуларды орындау арқылы басқаруға үйренуге болады, оның көмегімен студент көмейдің бейтарап позициясын алады, оны осы жаттығуларды дұрыс орындау кезінде пайда болатын белгілі бір физикалық сезімдерден есте сақтау керек. Бұл жаттығуларды меццопиано - меццофорт динамикасында орындау керек.

Жаттығудың бастапқы кезеңінде жақтың астында, мойында, ауыздың артқы жағында және жұмсақ таңдайда орналасқан бұлшық еттердің кернеуі сезілуі мүмкін. Тіл мен жақтың орналасуын өзгерту, жұмсақ таңдайды көтеру, тамақтың көлемін ұлғайту немесе сөздердің айтылуын өзгерту сияқты әдістермен туындаған шиеленістермен күресуге болмайды. Бұл басқа «кедергілерге» әкеледі. Жаттығуларға арналған нұсқауларды орындау керек, сонда ғана студент көмейдің орналасуын бақылауды үйренеді, содан кейін бұлшықет жүйесі сөйлеу күйінде ыңғайлы жұмыс істейді, бұлшықет «қысқыштары» жоғалады. Форте мен фортиссимо динамикасында ән айту көмейді бақылау дағдысын алғаннан кейін ғана қажет. Сабактардан кейін байланыстар тербеліс процесі кезінде ауаның көбірек мөлшерін автоматты түрде ұстап, қажетті динамикалық диапазонды қамтамасыз етеді.

Дыбыстық шабуыл - ән айту кезінде дауысқа кіріспе әдісі. Қатты шабуыл кезінде әнші барынша жинақталып, күшті түрде ән айтады. Жұмсақ шабуыл кезінде - босаңсыған, жұмсақ, нәзік, кейде тіпті босаңсыған (Риггс үнемі дауысты "жылап босаңсуды" талап етеді) оның барлық дерлік вокалдық жаттығулары жұмсақ шабуылда жұмыс істеуге арналған. Риггс техникасындағы жаттығулардың өзі классикалық екенін байқау қиын емес. Жұмсақ шабуыл тырысуды болдырмайды, дауыс беруді жеңілдетеді, дауыс тембрін жақсартады, диапазондағы дауысты арттырады, дауысты шамадан тыс жұмыс істеуден қорғайды.

Өткен ғасырдық академиялық әншілері Э.Карузо (1873 -1921, Италия), С. Лемешев (1901-1977, Ресей), И. Козловский (1900-1993, Ресей), М. Каллас (1923 – 1977, Греция – АҚШ), М. Кабалье (1933, Испания), Дж. Сазерленд (1926 – 2010, Австралия) дауысқа кіріспенің бұл әдісін кеңінен қолданған.

– Леджит ("legit") - мюзиклдерді орындаудың негізгі әдістерінің бірі. Шетелдік музыкалық театрда мюзикл немесе мюзиклден нақты нөмір жазылған стильге байланысты әр түрлі ән айту тәсілдерін қолданады. Үш негізгі мәнер үшеу - белтинг ("белтинг"), сөйлеу позициясында ән айту ("speech level singing") және леджит ("legit").

Леджит ("legit") американдық мюзиклдің 1943-1965 жылдардағы - "Алтын дәуірінде" пайда болды, сол кезде партиялардың көпшілігі "жартылай академиялық" мәнерде жазылды. Леджит ("legit") мәнері үшін жазылған партияларды орындаумен танымал болған Бродвей жұлдыздарының тұтас қатары бар: Джон Рейтт (АҚШ), Альфред Дрейк (1914 -1992, АҚШ), Барбара Кук (1927 -2017, АҚШ), Джули Эндрюс (Ұлыбритания), Джуди Кей (АҚШ). Леджиттің ("legit") заманауи орындаушылары - Одра Макдональд (Германия), Кристин Ченовет (АҚШ), Лаура Бенанти (АҚШ), Келли О ' Хара (АҚШ), Сьерра Боггесс (АҚШ), Брайан Стокс Митчелл (АҚШ), Майкл Сервис (АҚШ), Джулиан Овенден (Ұлыбритания) және тағы басқалар.

Бұл артисттердің барлығы әртүрлі дәрежеде "академиялық емес" вокалдық мәнерге ие. Мюзикл артисі үшін бұл үлкен кәсіби плюс, өйткені сіз вокалдық техниканы қаншалықты көп меңгерсеңіз, қоюшылар мен көрермендер үшін соғұрлым қызықты әрі бәсекеге қабілетті боласыз [10].

Леджит (ағылш. legit) мюзикл орындаушыларының қабылдауы ретінде американдық опера әншілері қырық жасында мюзикл жанрына бет бұра бастаған кезде классикалық ән мектебінің әсерінен пайда болды. Бұл термин ағылшын тіліндегі "legitimate" сөзінен шыққан, ол "заңды", "дұрыс" дегенді білдіреді және вокал өнерінде "дұрыс ән айту" дегенді ұғындырады, өйткені тыныс алу, дыбыс шығару және дыбыс түзу негіздеріне қатысты ережелер, леджит ("legit") классикалық ән айту әдісінен көшірілген. Алайда егер леджитті классикалық дыбыспен салыстыратын болсақ, леджитті оның ерекше модификациясы екенін түсінуге болады. Ол ашық бояумен, «жақын» дыбыспен, бас резонаторды (масканы), жоғарғы дөңгелек ноталарды, вибраторны, ән айтудағы дикцияның жоғары айқындылығымен ерекшеленеді, бұл оны опереттамен байланыстырады.

Американдық мюзиклде леджит ("legit") жай ғана пайда болған жоқ, оның пайда болуына АҚШ-тағы опереттаның ерекше танымалдығы әсер етті. 19 ғасырдың аяғында американдық көрермендерге классикалық опера әншілерінің бұл жанрда жұлдыздары болғаны ұнады.

Бүкіл елде Ф Легардың шығармалары қойылды (1870 – 1948, Австрия – Венгрия) – ең танымал: "Көңілді жесір" ("Die lustige Witwe", Виктор Леон мен Лео Стейннің либреттосы, 1905), "Люксембург Графы" ("Der Graf von Luxemburg", Альфред Вильнер, Роберт Боданцки, Лео Стейн, 1909); ж. Оффенбах (1818 – 1880, Франция) - ең танымал опереттердің бірі: "тозақтағы Орфей" ("Orphee aux Enfers", Эктор Кремье және Людовик Галеви, 1874) және басқа да еуропалық авторлар, либретист в. Гилберттің шығармашылық тандемінің күлкілі опералары (барлығы 14) ерекше жетістікке жетті (1836 – 1911,) және композитор А. Салливан (1842-1900, Ұлыбритания).

Осы авторлардың түгелінің дерлік шығармашылығы Р.Роджерстің (1902 – 1979), Л. Бернштейннің (1918 – 1990), Ф. Лоессердің (1910-1969) заманауи американдық мюзиклінің

негізін қалаған композиторларға ықпал жасағаны сөзсіз. Бұл композиторлардың барлығы дерлік академиялық мектептегі орындаушылар үшін басты кейіпкерлердің партияларын жасап шығарды. Өйткені бұл кейіпкерлердің даралығының әртүрлі қырларын жарқын жеткізген классикалық дыбыс еді. Көбінесе операға қарағанда мюзиклдердегі тесситура әйелдердің дауыстары үшін төмен, ал ерлер үшін жоғары болды. Мюзикл артисі үшін фах (диапазон) вокалдағы негізгі мәселе емес, сонымен қатар дауыс түрі туралы да мәселе емес, дегенмен операны орындаушылар үшін бұл аспектілер маңызды-ақ.

Леджит ("legit") мюзиклге опереттадан ауысты, бір ғана белгісі, опера мен опереттаға қарағанда мюзиклде дыбыс әлдеқайда жақын әрі жарқын десе болады. Мюзиклді орындау үшін ашық (бірақ тым ашық емес), сіздің тембрлі сөйлеу дауысыңызға жақын, жақсы бағытталған дыбыс қажет, ол, өйткені көбінесе актер сөйлеуден термелеп сөйлеуге немесе бірден ән айтуға ауысуы қажет, ал бұл ауысу мүмкіндігінше үйлесімді болуы керек. Вибрато міндетті болып табылады, бірақ кейде стилистикалық әдіс ретінде тікелей дыбысты қолдануға болады. Мюзиклдерде вокалды көркемдеулер қолданылмайды. Мюзикл артисінің дикциясы сөйлеудегідей мінсіз және табиғи болғаны жөн, яғни айқын әрі нақты дауысты және дауыссыз дыбыстар болып үйлесуі керек. Классикалық және қазіргі мюзиклдерде классикалық стильдің әсері болатын өз партитурасында, шамадан тыс еркіндік құпталмайды: композитор жазғанның бәрі дәл нотада жазылғандай орындалуы керек. Ырғақпен ән айта білу өте маңызды.

ҚОРЫТЫНДЫ

Зерттеу міндеттерін шешу қажеттілігі бізді осы ізденісте қолданылатын негізгі ұғымдарды дәйекті түрде ашуға, педагогтар мен зерттеушілердің төл еңбегіміздің негізгі мәселелері бойынша жетекші идеялар мен нақты пікірлерінің негізін қалыптастыруға міндеттеді.

Бұдан басқа, эстрадалық вокал сыныбында, мюзиклдің вокалдық техникасы саласында қолдануға болатын көптеген педагогикалық инновациялардың тиімділігін жан-жақты бағалау мәселесі де өзекті болып тұр. Мюзикл артистері қолданатын вокалдық әдістер вокалдық қабілеттерді эстрадалық вокал сыныбында дамыту үшін пайдалы болуы әбден мүмкін.

Осылайша, мюзиклдердегі вокалдық техниканың ерекшеліктері - "belting" ("belting"), "legit" ("legit"), сөйлеу позициясында ән айту ("speech level singing") дейміз. Бұл әдістердің әрқайсысы тұтас жүйені құрайды, оны зерттеу білім алушы вокалистер үшін басты міндетке айналуы тиіс. Олар қаншалықты көп техниканы игерсе, алдағы уақытта олар мюзикл режиссерлерінің алдында сұранысқа ие әрі бәсекеге қабілетті болады. Әр түрлі вокалдық техниканы игеру орындаушының алдында шығармашылығы үшін жаңа мүмкіндіктерді ашады және оған өзінің көркемдік турасындағы ұстанымын мюзиклге толығымен енгізуге мүмкіндік береді.

Дауыстың жасы мен физиологиялық ерекшеліктерін байқай отырып, эстрадалық вокал сыныбында вокалдық техниканы оқытудың ерекшеліктерін ескеру қажет. Баса назарды дауыстың мутация кезеңінен тыс болуына, сондай-ақ студенттердің вокалды тыныс алу, резонанс, дыбыс шығаруды қамтитын белгілі бір вокалдық негізге ие болуына аудару керек.

Сондай-ақ, бұл зерттеу мәселенің толықтай сипаттамасын талап етпейтінін ескерген жөн. Зерттеу барысында вокалды, хореографияны, актерлік шеберлікті және музыкалық-теориялық өнерді оқытудың негізі ретінде аңызға айналған мюзикл жанрын одан әрі зерттеуді қажет ететін соны әрі тың мәселелер пайда болғанын айтып өтуіміз қажет.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

- 1 Смирнов М.А. Эмоциональный мир музыки. – Москва: Просвещение, 1990. – 101 с.
- 2 Монд О. Л. Новый подход к обучению пению детей и подростков в школах мюзикла // Молодой учёный. – 2010. – № 3 (14). – С. 284–290.

- 3 Алиев Ю. Б. Настольная книга школьного учителя-музыканта. – Москва: Владос, 2000. – 334.
- 4 Петрушин В. И. Музыкальная психология. М.: Владос, 1997. 400 с.
- 5 Веннард, У. Вокал: механизм и техника / У. Веннард. – University Microfilms, 2007. – 257с.
- 6 Александр, Ф.М. The Use of the Self: Its Conscious Direction in Relation to Diagnosis, Functioning and the Control of Reaction, Methuen / Ф.М. Александр. – Orion Publishing, 2001. – 298 с.
- 7 Руссел, Дж. Estill Voice Training. / Дж. Руссел, Р. Кохн. – VSD 2013 - 250с.
- 8 Вейр, К. Основы вокальной педагогики: основы и процесс пения / К. Вейр. – McGraw-Hill Education. 2006. – 350с.
- 9 Риггс, С. Как стать звездой: техника пения в речевой позиции / С.Риггс; сост. Guitar College. – М: Guitar College, 2005. – 104 с.
- 10 Андрущенко, Е.А. Мюзиклы Э. Ллойда-Уэббера конца 1960- 1980-х годов / Е.А. Андрущенко. – Ростов н/Д.: РГК, 2007. – 242 с.

Роль мюзикла в развитии творческих способностей студентов

Ж.С. Ахметова

*Казахская национальная академия искусств имени Т. Жургенова
Алматы, Казахстан. sveta_akhmetova@list.ru ORCID ID: 0009-0004-6370-1960*

В современном образовательном контексте все большее внимание уделяется развитию творческих способностей студентов. Творчество играет важную роль не только в процессе самовыражения, но и в формировании личности, адаптации к изменяющимся условиям и достижении успеха в различных сферах жизни.

Цель настоящей работы - проанализировать роль мюзикла в процессе развития творческих способностей студентов, выявить его психологические и педагогические аспекты, а также оценить его влияние на личностное и профессиональное становление обучающихся.

Особое внимание обращено на истоки возникновения мюзикла, актуальность в современных мюзиклах, особенности преподавания, а также технические требования, которыми необходимо овладеть на уроках эстрадного вокала. В процессе изучения жанра мюзикла рассмотрены три основные техники исполнения – бэлтинг («belting»), пение в речевой позиции («speech level singing») и леджит («legit»).

В соответствии с актуальностью, объектом, целью исследования поставлены следующие задачи: изучить историю становления и развития жанра мюзикла; выявить специфику вокальной подготовки в классе эстрадного вокала; проанализировать понятия: бэлтинг, пение в речевой позиции, леджит, опираясь на современную педагогическую литературу.

Результаты исследования позволяют предположить, что интеграция мюзикла в образовательные практики может стать значимым дополнением к методам обучения и развития способностей студентов. Это обусловлено выявленным положительным влиянием мюзикла на развитие творческих способностей, коммуникативных умений, а также самодисциплины и уверенности в себе.

***Ключевые слова:** мюзикл, творческие способности, вокальная педагогика, студенты, самореализация, обучение, музыкальное исполнительство, итоговый этап.*

The role of the musical in developing students' creative abilities

Akhmetova S. Zh.

*Kazakh National Academy of Arts named after T. Zhurgenov
Almaty, Kazakhstan. sveta_akhmetova@list.ru ORCID ID: 0009-0004-6370-1960*

In the modern educational context, increasing attention is paid to the development of students' creative abilities. Creativity plays an important role not only in the process of self-expression, but also in the formation of personality, adaptation to changing conditions and achieving success in various spheres of life. In the process of studying the musical genre, three main performance techniques are considered – belting ("belting"), singing in a speech position ("speech level singing") and legit ("legit").

In accordance with the relevance, object, and purpose of the study, the following tasks are set: to study the history of the formation and development of the musical genre; to identify the specifics of vocal training in the pop vocal class; to analyze the concepts: belting, singing in a speech position, and legit, based on modern pedagogical literature.

The results of the study suggest that the integration of the musical into educational practices can be a significant addition to the methods of teaching and developing students' abilities. This is due to the revealed positive influence of the musical on the development of creative abilities, communication skills, as well as self-discipline and self-confidence.

Keywords: musical, creativity, vocal pedagogy, students, self-realization, learning, musical performance, the final stage.

REFERENCES:

- 1 Smirnov M.A. Emosionalnyi mir muzyki. – Moskva: Prosveshchenie, 1990. – 101 s.
- 2 Mond O. L. Novyi podhod k obycheniyu peniy detei i podrostkov v shkolah muzikla // Molodoi ychenyi. – 2010. – № 3 (14). – S. 284-290.
- 3 Aliev Iy. B. Nastolnaya kniga shkolnogo uchitel'a-muzykanta. – Moskva: Vlado, 2000. – 334.
- 4 Petryshin V. I. Muzykalnaya psihologiya. M.: Vlado, 1997. 400 s.
- 5 Vennard, Y. Vokal: mekhanizm i tekhnika / Y. Vennard. - Yniversitetniy Mikrofilmderi, 2007. – 257s.
- 6 Aleksandr, F.M. Ózin-ózi Paidalany: Onyñ Diagnostikağa, Jumys Isteýge jáne Reaksiy Baqylayğa Qatysty Sanaly Baýty, Metýen / F.M. Aleksandr. - Orion Baspasy, 2001. – 298 s.
- 7 Rýssel, Dj. Estil Daýystyq Oqytý. / Dj. Rýssel, R. Kohn. – VSD 2013 - 250 s.
- 8 Veir, K. Osnovy vokalnoi pedagogiki: osnovy i proses penia / K. Veir. - Makgroý-Hilldegi Bilim. 2006. – 350s.
- 9 Riggs, S. Kak stat zvezdoi: tekhnika penia v rechevoi pozitsii / S.Riggs; sost. Gıtara Koleji. – M.: Gıtara Koleji, 2005. – 104 s.
- 10 Andryshenko, E.A. Múzikly E. Lloida-Yebbera konsa 1960 - 1980-h godov / E.A. Andryshenko. – Rostov n/D.: RGK, 2007. – 242 s.

FTAMP 14.35.09

DOI: <https://doi.org/10.59102/pedagogical/2025/iss3pp66-73>

Халел Агнур 

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы қ., Қазақстан.

ТҮРІК ДИПЛОМАТИЯЛЫҚ ДИСКУРСЫНДА КОММУНИКАТИВТІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТІ ДАМУ АӘІСТЕМЕСІ

Қазіргі қарқынды дамып келе жатқан геосаяси ортада шет тілдерінде дипломатиялық дискурсты меңгеру мүмкіндігі халықаралық қатынастар саласындағы мамандар үшін таптырмас шеберлікке айналды. Түркияның жаһандық саяси және экономикалық процестердегі рөлінің өсуі түрік тілінде дипломатиялық байланысты игеруге деген қызығушылықтың артуына алып келді. Бұл зерттеу түрік тілді дипломатиялық

контекстерде коммуникативтік құзыреттілікті дамытуға, нақты мақсаттарға негізделген шет тілдерін оқытудың теориялық және практикалық компоненттерін ықпалдастыруға арналған кешенді әдістемені ұсынады.

Ұсынылып отырған әдістеме заманауи тәсілдерге корпуслық лингвистикаға, дискурстық талдауға, мәдениетаралық прагматикаға және рефлeкторлық (рефлексивтік) оқытуға негізделген. Ресми коммуникелер, Сыртқы істер министрлігінің баспасөз мәлімдемелері, саяси сөздер сияқты түрік дипломатиялық мәтіндерін оқу процесіне енгізу оқу материалдарының жоғары өзектілігін қамтамасыз етеді. Келіссөздер, көпшілік алдында сөз сөйлеу және жазбаша дипломатиялық хат алмасу үшін қажетті прагматикалық және риторикалық дағдыларды дамытуға ерекше көңіл бөлінеді. Бұдан басқа, әдіснамаға цифрлық оқыту құралдары мен әріптестік ынтымақтастық элементтері енгізілген, бұл иммерсиялық және интерактивті білім беру ортасын құруға ықпал етеді.

Пилоттық іске асыру халықаралық қатынастар бойынша магистратура бағдарламасының 8 магистрантынан құралған топпен жүргізілді. Модульдік тапсырмалар, рөлдік симуляциялар, цифрлық ынтымақтастық құралдары арқылы студенттер лексикалық дәлдік, стратегиялық икемділік, түрік тілінде әлеуметтік-мәдени сезімталдық деңгейлерін едәуір арттырды. Атап айтқанда, студенттер «bölgesel istikrar» (аймақтық тұрақтылық), «karşılıklı menfaat» (өзара мүдде) сияқты формулалық өрнектерді, сондай-ақ дипломатиялық сақтық білдіру үшін қолданылатын модальды құрылымдарды тиімді қолдана бастады. Рефлeкторлық (Рефлексивтік) практиканың енгізілуі олардың метакогнитивтік санасын дамытты, бұл түрлі дипломатиялық сценарийлерде тілдің қолданылуын сыни тұғырда бағалауға мүмкіндік берді.

Пилоттық жобаның нәтижелері интегралды әдіснаманың тілді меңгерумен қатар, қазіргі заманғы дипломатиялық даярлық талаптарына сай метакогнитивтік қабілеттер мен мәдениетаралық сананы дамытуға ықпал ететінін көрсетті. Зерттеу нәтижелері бұл тәсілді дипломаттар мен сыртқы саясат мамандары үшін кең ауқымды тілдік дайындық бағдарламаларына енгізу қажеттігін дәлелдейді. Мақала түрік дипломатиялық дискурсын оқытудың құрылымдалған және дәлелді моделін ұсына отырып, лингвистикалық педагогика мен кәсіби коммуникация саласына үлес қосады.

Түйінді сөздер: дипломатиялық дискурс, түрік тілі, коммуникативтік құзыреттілік, дискурстық талдау, мәдениетаралық коммуникация, тапсырмаға негізделген оқыту.

КІРІСПЕ

Жаһандық дипломатияның қарқынды дамуы және Түркияның геосаяси қатысуының кеңеюі Түркия дипломатиялық дискурсын тиімді меңгерудің қажеттілігін айқындайды. Сауатты дипломатиялық қарым-қатынас тек тілді еркін меңгеріп қана қоймай, сонымен қатар мәдени нормаларды, сыпайылық стратегияларын, институционалдық жанрларды, прагматикалық күтілімдерді терең түсінуді талап етеді. Осы аспектілердің бәрі бірлесіп дипломатиялық өзара іс-қимылдың табыстылығын айқындайды, онда түсініспеушіліктердің туындауы халықаралық деңгейде елеулі салдарға әкелуі мүмкін. Алайда дәстүрлі тілдік оқыту көбіне жалпы тілді меңгеруге бағытталады да, жанрға тән дағдылар мен прагматикалық құзыреттілікке жеткілікті назар аударылмайды.

Осыған байланысты зерттеудің мақсаты-дисциплинааралық және тәжірибеге бағдарланған тәсілдерді [1],[2] пайдалана отырып, дипломатиялық контексте, атап айтқанда түрік тілінде коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастыру әдістемесін әзірлеу. Ұсынылып отырған әдіснама корпуслық лингвистика, дискурстық талдау, мәдениетаралық прагматика, рефлeкторлық (рефлексивтік) оқыту идеяларын үйлестіреді, дипломатиялық қарым-қатынастың күрделілігін ескереді және теориялық білім мен практикалық қолдану арасындағы алшақтықты қысқартуға бағытталған.

Зерттеу Түркияның өңірлік және жаһандық істерге қатысуының артуына байланысты өзекті болып табылады және дипломаттар мен халықаралық қатынастар мамандарының түрік

дипломатиялық регистрін еркін қолдануын қамтамасыз етуге бағытталған. Сондай-ақ, зерттеу кеңірек педагогикалық проблемаға жауап береді: тек лингвистикалық қана емес, сонымен қатар мәдени стратегиялық аспектілерді қамтитын дискурстың мамандандырылған нысандарын қалай тиімді оқытуға үлес қосады. Осыған байланысты ұсынылып отырған әдіснама нақты мақсаттарға (ОТП) және кәсіби қарым-қатынасқа тілдік білім беру мәселелері бойынша жүргізілген зерттеулердің даму бағытына өз үлесін қосады.

ЖАЛПЫ ЕРЕЖЕЛЕР

Дипломатиялық дискурс кәсіби қарым-қатынастың мамандандырылған түрі, ол жоғары деңгейдегі формальды лингвистикалық және риторикалық құрылымдар арқылы институционалдық және ұлттық мүдделерді жеткізеті. Мұндай дискурс көбіне келіссөздер, халықаралық саммиттер, екіжақты және көпжақты кездесулер, ресми хат алмасу сияқты контекстерде қолданылады. Оның негізгі функциялары сендіру, имидж қалыптастыру, саяси ұстанымдарды түсіндіру және халықаралық қатынастарды қолдау. Күнделікті сөйлеуге қарағанда дипломатиялық байланыс сенімділік пен сақтық, тікелейлік пен әдептілік, айқындылық пен стратегиялық астарлылық арасындағы нәзік тепе-теңдікті сақтайды. Бұл ерекшелік әсіресе түрік дипломатиялық тілінде айқын көрінеді, онда сөйлеу әлеуметтік мәдени күтілімдерге, тарихи нарративке, формальдылықтың бірнеше қабатына сүйенеді.

Түрік дипломатиялық дискурсы жанама баяндау тәсілдерінің, жеке тұлғалық атрибуттардан, номиналданған етістік құрылымдарының және сыпайылық пен бейтараптықты білдіретін модальды формалардың жиі қолданылуымен сипатталады. Мысалы, «mümkün mertebe» (мейілінше), «tarafıar arasında mutabakat» (тараптар арасындағы келісім) және «diplomatik teamüller çerçevesinde» (дипломатикалық дәстүрлер шеңберінде) сияқты сөз тіркестері институционалдық нормаларды ғана емес, сонымен қатар Түркияның мемлекеттік құрылымы мен дипломатиядағы мәдени көзқарасын айқындайды [3]. Жоғары контекстік қарым-қатынас үлгілері оқырман мен тыңдаушыдан кең ауқымды ортақ білімге сүйенуді, жанама сілтемелер мен иерархиялық сигналдарды түсінуді талап етеді. Бұл, әсіресе, түрік дипломатикалық дискурсын үйренушілер үшін қосымша когнитивтік және мәдени дайындықты қажет етеді.

Түрік дипломатиялық дискурсының мәдени өлшемі қарым-қатынас процесін күрделендіреді. Тарихи тәжірибе, ұлттық бірегейлік пен саяси сезімталдық тілдік және риторикалық стратегияларды таңдауға ықпал етеді, ал дипломаттардан контекст пен ықтимал салдарды терең түсінуді талап етеді. Мысалы, османлы мұрасына немесе анатолдық символизмге қатысты метафоралар ауызша және жазбаша тілде аса салмақты мән-мағынаға ие болып, оларды қолдану кезінде абай болуды қажет етеді.

Ұсынылып отырған әдістеме бейіндік педагогикалық жүйе шеңберінде әзірленген коммуникативтік құзыреттіліктің төрт іргелі өлшеміне негізделген. Лингвистикалық құзыреттілік- грамматикалық құрылымдарды, формальды регистрді, салалық лексиканы меңгеру. Мысалы, студенттер дипломатиялық түрік тіліне тән құрама номиналды конструкциялар мен пассивті құрылыстарды пайдалана білуі керек [4]. Әлеуметтік-мәдени құзыреттілік мәдени маңызы бар мәтіндермен, этикет ережелерімен, институционалдық әдет-ғұрыптармен танысу арқылы дамиды. Бұл құрмет белгісін, салтанатты сәлемдесуді, мәдени өзекті метафораларды қолдануды түсінуді қамтиды [5]. Стратегиялық құзыреттілік оқушыларға сөйлеу ағымын басқаруға, жауаптарды сұхбаттасушы мәртебесіне бейімдеуге, сондай-ақ жоғары сатыдағы контекстерде мағыналарды тиімді келіссөз жүргізуге мүмкіндік береді. Сайып келгенде, рефлекторлық құзыреттілік сыни өзін-өзі бағалау, құрдас кері байланыс, сондай-ақ контекст пен кері байланысқа сәйкес коммуникативтік мінез-құлықты жақсартатын бейімделген оқыту стратегиялары [6] арқылы әзірленеді.

Түрік дипломатиялық дискурсының құрылымы мен функцияларын осылайша жан-жақты түсіну болашақ дипломаттарды, аудармашыларды, сондай-ақ халықаралық қатынастар мамандарын лингвистикалық әрі мәдени тұрғыдан күрделі жаһандық ортада тиімді жұмыс

істеу үшін қажетті дағдылармен қаруландыруда шешуші мәнге ие.

ӘДІСНАМА

Әдістемені іске асыру бірнеше өзара байланысты педагогикалық құралдарды қамтиды. Корпора негізіндегі дискурста студенттерге пайдаланудың түпнұсқалық заңдылықтары мен сөйлеу актілерін сақтауға мүмкіндік беретін түрік дипломатиялық мәтіндерінің сандық жинақтары [7] пайдаланады. Кейс-зерттеулер мен рөл-пьесалар елшілік диалогтары, көп мүдделі тараптардың пікірталастары, сондай-ақ баспасөз брифингтері сияқты нақты параметрлерді модельдейді, бұл осы арқылы оқуға мүмкіндік береді. Міндеттерге негізделген модульдер ресми коммуникаторларды әзірлеуде, саяси тілді парафразалауда, дипломатиялық мазмұнды аударуда мақсатты практиканы жүргізуге мүмкіндік береді. Сандық интеграция Google Workspace және Padlet сияқты платформаларды пайдалана отырып ынтымақтастыққа ықпал етеді және бейнеталдау мен асинхронды байланысты ұсынады. Сайып келгенде, кросс-мәдени сценарийлер түріктердің сыпайылық, әлеуметтік-мәдени үміт формулаларына сезімталдығын, әр түрлі контексте прагматикалық бейімделуін дамытуға бағытталған [8].

Әдістемеге маңызды қосымша болып пікірлер ілмектеріне баса назар аударылады, онда оқушылар үнемі рефлексорлық практикамен айналысады, мұғалім мен құрдастарының бағаларымен қолдау табады. Бұл итерациялық тәсіл тілді оқытудағы метакогнацияның рөліне баса назар аударатын екінші тілді меңгерудің қазіргі теорияларына сәйкес келетін тілдік нәтижелер мен коммуникативтік стратегияларды нақтылауға мүмкіндік береді.

Бұдан басқа, әдістеме нақты дипломатиялық міндеттерді имитациялайтын дәлме-дәл бағалау құралдарын қамтиды, мысалы, келіссөздер ноталарын әзірлеу, баспасөз релиздерін дайындау, екіжақты келіссөздердің макетін жүргізу. Бұл жаттығулар сыныпта оқыту мен кәсіби қолдану арасындағы алшақтықты еңсеруге, оқушылардың уәждемесін арттыруға және өзара іс-қимыл жасауға көмектеседі.

НӘТИЖЕЛЕР ЖӘНЕ ТАЛДАУ

Әдістеме бір семестрлік пилоттық курста сынақтан өтті, оған дипломатияны оқып жүрген 8 магистрант қатысты. Зерттеудің бұл эмпирикалық фазасы корпустық және жанрлық әдістерді қолдана отырып дипломатиялық түрік тілі бойынша білім беру модулін әзірлеген Жетпісбаева мен Төлегенованың (2021) эксперименттік жұмыстарына шабыттандырып, сәйкестендірілді. Іске асыру барысында құжаттарды аннотациялау, әріптестерімен кері байланыс және дипломатиялық іс-шараларды виртуалды модельдеу үшін бетпе-бет семинарларды цифрлық платформалармен біріктіретін аралас оқыту форматы қолданылды.

Студенттер лексикалық байлықта, контекстік сөз тіркесінің құрылысында, сондай-ақ түрік тілінде дискурсты стратегиялық таңдауда елеулі табыстарға қол жеткізді. Бейімделген ІССА (Мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілікті бағалау) шкаласы негізінде бағалау алдындағы және кейінгі құралдар дискурстың орындылығы мен сыбайлылық стратегияларын тануда орта есеппен 48%-ға жақсарғанын көрсетті. Рефлексорлық күнделіктер мен мұғалімдердің бағалары рөлдік сценарийлерге деген сенімнің артуын, модальды конструкцияларды жақсы пайдалануды (мысалы, -meli/-malı, gerekmektedir), тіл мен бұл сөздерді иерархиялық қолдану туралы хабардар болудың артуын анықтады[9].

Аса маңызды прогресс дипломатиялық қарсылық ноталарын, келіссөздердегі мәлімдемелерді және түрік тілінде мәдени тұрғыдан орынды салтанатты сәлемдесулерді қалыптастыру мүмкіндігінде атап өтілді. Сыныптағы бақылаулар оқушылардың сөйлеу актілерінің неғұрлым нақтыланған құрылымдарын әзірлегенін және коммуникативтік ортаға байланысты реестрді өзгерте алғанын растады. Бұл нәтижелер Жетпісбаева мен Төлегенованың зерттеу нәтижелерімен толық сәйкес келеді, бұл болашақ дипломаттарды даярлауда дәлме-дәл дискурстық және пән аралық стратегияларды қолданудың негізділігін растайды.

Бұдан басқа, студенттердің сапалы кері байланысы құрдастарды тартуға және автономды оқытуды ынталандыруға арналған цифрлық ынтымақтастық құралдарының құндылығын ерекше атап өтті. Студенттер шынайы дипломатиялық мәтіндермен жұмыс істеу кезінде уәждеменің артқанын атап өтіп, сценарийлердің мәдени батырылуын жоғары бағалады.

ТАЛҚЫЛАУ

Зерттеу дипломатиялық түрік тілін оқыту жалпы тілдік оқытудан кетуді талап ететінін растайды. Оқушылар түпнұсқалық материалды, модельдеуді, мәдени талдауды біріктіретін дискурсивті-бағдарланған әдістерден айтарлықтай пайда көреді. Сын-тегеуріндер дипломатиялық мәтіндерді уақтылы іздеуді және дискурсқа сезімтал педагогика бойынша оқытуды қамтиды[10].

Оның үстіне дипломатиялық ортадағы қарым-қатынастың мәдениетаралық аспектісі мұғалімдерден тілдік формаларды үйретуді ғана емес, сонымен қатар мәдени қайғы-қасірет пен прагматикалық сананы дамытуды талап етеді. Бұл интегралды, көп өлшемді құрылыс ретінде коммуникативтік құзыреттілікке ерекше назар аударатын тіл педагогикасындағы қазіргі заманғы үрдістерге сәйкес келеді.

Болашақ зерттеулер осындай әдіснамалардың ұзақ мерзімді әсерін бағалау үшін бойлық зерттеулерді зерттеуге және осы үлгіні басқа түркі тілдері мен дипломатиялық контекстерге бейімдеу мүмкіндігін зерттеуге тиіс.

ҚОРЫТЫНДЫ

Дипломатиялық түрік тілін меңгеру қарым-қатынастың лингвистикалық, мәдени, прагматикалық аспектілерін дамытуды көздейтін кешенді әдістемелік тәсілді талап етеді. Бұл зерттеуде ұсынылған модель болашақ дипломаттарды түрік тілінде тиімді әрі нақты өзара әрекетке дайындауға негізделген кең ауқымды платформа ұсынады. Ол мақсатқа бағытталған оқыту мен мәдениетаралық білім берудің қазіргі үрдістеріне сәйкес келеді және академиялық, сондай-ақ кәсіби білім беру бағдарламаларына да тиімді енгізіле алады.

Ұсынылған әдістеменің нәтижелілігі оны кеңінен қолдануға болатынын және күн санап жаһанданып келе жатқан әлемде дипломатиялық білім берудің өзгермелі талаптарына икемдеуге мүмкіндік бар екенін көрсетеді. Сонымен қатар, бейінді кәсіби салаларда тіл білімінің теориясы мен практикасын ұштастыратын пәнаралық тәсілдердің маңызы ерекше атап өтіледі.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

- 1 Құнанбаева, С.С. Национальные особенности формирования коммуникативной компетенции. Алматы: «ҚазХҚжӘТУ» 2010, Vol. 6, №. 2, б. 257–270.
- 2 Г.С. Тоқтамысова Иноязычная компетенция дипломатов: Образовательные технологии. ҚазМПУ хабаршысы, 2022, №. 3, б. 45–53.
- 3 Юксель, М. Türk Dış Politikası Söylemi Üzerine Söylem Analizi. Uluslararası İlişkiler Dergisi., 2019, Vol. 7, №. 1, б. 112–121.
- 4 Чифтчи М. және Карагөз Е. Diplomatik İfade Kalıpları ve Kullanımı. Ankara Üniversitesi DTCTF Dergisi., 2021, Vol. 31, №. 4, б. 576–589.
- 5 Акшит Н, İ. Uluslararası İlişkilerde Kültürlerarası İletişim. İstanbul: Beta Yayıncılık., 2017, No. 8, б. 23–34.
- 6 Жанабекова С.Б. Рефлексивное обучение в подготовке будущих дипломатов. Журнал " Қазақстан педагогикасы"., 2018, Vol. 15, №. 1, б. 77–90.
- 7 Тажибаева Л. Корпусное языковое образование в казахстанских университетах. Тіл және мәдениет, 2020, б. 12–48.

8 Арыкан А. Межкультурная прагматика в турецкой дипломатии. Журнал "Тіл саясаты", 2016, Vol. 9, №. 3, б. 101–118.

9 Жетпісбаева Б.А., Тулегенова А.С. Языковая политика и преподавание языков для дипломатии. Еуразиялық лингвистикалық хабаршы, 2021, Vol. 2, №. 1, б. 33–47.

10 Мамедова, Н Подготовка межкультурных коммуникаторов в тюркском мире. Журнал "Дипломатиялық зерттеулер", 2023.б. 215.

Methodology for developing communicative competence in turkish diplomatic discourse

¹Khalel Agnur 

Al-Farabi Kazakh National University, Almaty. Kazakhstan

In today's rapidly evolving geopolitical environment, mastering diplomatic discourse in foreign languages has become an indispensable skill for professionals in the field of international relations. The growing role of Turkey in global political and economic processes has led to an increased interest in acquiring diplomatic communication skills in the Turkish language. This study presents a comprehensive methodology for developing communicative competence in Turkish-language diplomatic contexts, integrating theoretical and practical components of teaching foreign languages for specific purposes.

The proposed methodology is based on modern approaches, including corpus linguistics, discourse analysis, intercultural pragmatics, and reflective learning. The inclusion of Turkish diplomatic texts such as official communiqués, press releases from the Ministry of Foreign Affairs, and political speeches ensures high relevance of the learning materials. Special attention is given to developing pragmatic and rhetorical skills necessary for negotiations, public speaking, and written diplomatic correspondence. Furthermore, the methodology incorporates digital learning tools and peer collaboration, contributing to the creation of an immersive and interactive learning environment.

The pilot implementation of the methodology was carried out with a group of 8 master's students in international relations. Through modular tasks, role-play simulations, and digital collaboration tools, students demonstrated significant improvement in lexical accuracy, strategic flexibility, and socio-cultural sensitivity in Turkish. In particular, students became more adept at using formulaic expressions such as "bölgesel istikrar" (regional stability) and "karşılıklı menfaat" (mutual interest), as well as modal constructions used to convey diplomatic caution. The inclusion of reflective practice further developed learners' metacognitive awareness, enabling them to critically evaluate language use in various diplomatic scenarios.

The results of the pilot project indicate that this integrated methodology promotes not only language acquisition but also the development of metacognitive abilities and intercultural awareness that meet contemporary diplomatic training requirements. The paper substantiates the need to incorporate this approach into broader language training programs for diplomats and foreign policy professionals. By presenting a structured and evidence-based model for teaching Turkish diplomatic discourse, the study contributes to the fields of linguistic pedagogy and professional communication.

Keywords: diplomatic discourse, Turkish language, communicative competence, discourse analysis, intercultural communication, task-based learning.

REFERENCES

1 Kunanbaeva S.S. Nacional'nye osobennosti formirovaniya kommunikativnoj kompetencii. Almaty: KazUMOIMK. 2010, Vol. 6, №. 2, б. 257–270.

2 Toktamysowa G.C. Inojazychnaja kompetencija diplomatov: Obrazovatel'nye tehnologii. KazMPU habarshysy, 2022, №. 3, b. 45–53.

3 Jukcel' M. Türk Dış Politikası Söylemi Üzerine Söylem Analizi. Uluslararası İlişkiler Dergisi., 2019, Vol. 7, №. 1, b. 112–121.

4 Tschivttschi M. zhəne Karagəs E. Diplomatik İfade Kalıpları ve Kullanımı. Ankara Üniversitesi DTCF Dergisi., 2021, Vol. 31, №. 4, b. 576–589.

5 Akschit N.İ. Uluslararası İlişkilerde Kùltürlerarası İletişim. İstanbul: Beta Yayıncılık., 2017, №. 8, b. 23–34.

6 Zhanabekowa S.B. Revlekcivnoe obutschenie w podgotowke budushich diplomatow. Zhurnal "Kasachstan pedagogikasy", 2018, Vol. 15, №. 1, b. 77–90.

7 Tazhibaewa L. Korpusnoe jazykovoe obrazovanie v kazahstanskikh universitetah. Til zhəne mədeniet, 2020, b. 12–48.

8 Arykan A. Mezhhkul'turnaja pragmatika v tureckoj diplomatii Zhurnal " Til sajasaty ", 2016, Vol. 9, №. 3, b. 101–118.

9 Zhetpicbaewa B.A., Tulegenowa A.C. Jasykowaja politika i prepodawanie jasykow dlja diplomatii. Eurazijalyk lingvistikalyk habarshy, 2021, Vol. 2, №. 1, b. 33–47.

10 Mamedowa, N Podgotovka mezhhkul'turnyh kommunikatorov v tjurkskom mire. Zhurnal "Diplomatijalyk zertteuler", 2023.b. 215.

Методика развития коммуникативной компетенции в турецком дипломатическом дискурсе

¹**Халел Агнур** 

¹*Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан.*

В современной динамично развивающейся геополитической среде владение дипломатическим дискурсом на иностранных языках стало незаменимым навыком для специалистов в области международных отношений. Рост роли Турции в глобальных политических и экономических процессах привел к повышению интереса к овладению дипломатическим общением на турецком языке. Настоящее исследование предлагает комплексную методику развития коммуникативной компетенции в туркоязычных дипломатических контекстах, интегрирующую теоретические и практические компоненты обучения иностранным языкам для конкретных целей.

Предлагаемая методика основана на современных подходах, включая корпусную лингвистику, дискурсивный анализ, межкультурную прагматику и рефлексивное обучение. Включение турецких дипломатических текстов таких как официальные коммюнике, пресс-релизы Министерства иностранных дел, политические речи обеспечивает высокую актуальность учебных материалов. Особое внимание уделяется развитию прагматических и риторических навыков, необходимых для ведения переговоров, публичных выступлений и письменной дипломатической переписки. Кроме того, методика включает использование цифровые обучающие инструменты и сотрудничество с коллегами, что способствует созданию иммерсивной и интерактивной образовательной среды.

Пилотная реализация методики была проведена с группой из 24 магистрантов по специальности международные отношения. С помощью модульных заданий, ролевых симуляций и цифровых инструментов для совместной работы студенты продемонстрировали значительное улучшение лексической точности, стратегической гибкости и социокультурной чувствительности на турецком языке. В частности, они стали уверенно использовать формульные выражения, такие как «bölgesel istikrar» (региональная стабильность), «karşılıklı menfaat» (взаимный интерес), а также модальные конструкции, характерные для дипломатической вежливости и осторожности. Включение рефлексивной практики способствовало развитию метакогнитивного сознания студентов,

что позволило критически осмысливать и анализировать использование языка в различных дипломатических контекстах.

Результаты пилотного проекта показывают, что данная интегральная методика способствует не только овладению турецким языком, но и развитию метакогнитивных способностей и межкультурного сознания, что соответствует современным требованиям дипломатической подготовки. В исследовании обосновывается необходимость интеграций данного подхода в более широкие программы языковой подготовки дипломатов и специалистов внешней политики. Представленная работа вносит вклад в развития лингвистической педагогики и профессиональной коммуникации, предлагая структурированную и аргументированную модель обучения турецкому дипломатическому дискурсу.

Ключевые слова: дипломатический дискурс, турецкий язык, коммуникативная компетенция, дискурсивный анализ, межкультурная коммуникация, обучение на основе заданий.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

- 1 Құнанбаева, С.С. Национальные особенности формирования коммуникативной компетенции. Алматы: «ҚазХҚЖЭТУ» 2010, Vol. 6, №. 2, б. 257–270.
- 2 Г.С. Токтамысова Иноязычная компетенция дипломатов: Образовательные технологии. ҚазМПУ хабаршысы, 2022, №. 3, б. 45–53.
- 3 Юксель, М. Türk Dış Politikası Söylemi Üzerine Söylem Analizi. Uluslararası İlişkiler Dergisi., 2019, Vol. 7, №. 1, б. 112–121.
- 4 Чифтчи М. және Карагөз Е. Diplomatik İfade Kalıpları ve Kullanımı. Ankara Üniversitesi DTCF Dergisi., 2021, Vol. 31, №. 4, б. 576–589.
- 5 Акшит Н, İ. Uluslararası İlişkilerde Kültürlerarası İletişim. İstanbul: Beta Yayıncılık., 2017, No. 8, б. 23–34.
- 6 Жанабекова С.Б. Рефлексивное обучение в подготовке будущих дипломатов. Журнал " Қазақстан педагогикасы", 2018, Vol. 15, №. 1, б. 77–90.
- 7 Тажибаева Л. Корпусное языковое образование в казахстанских университетах. Тіл және мәдениет, 2020, б. 12–48.
- 8 Арыкан А. Межкультурная прагматика в турецкой дипломатии. Журнал " Тіл саясаты", 2016, Vol. 9, №. 3, б. 101–118.
- 9 Жетпісбаева Б.А., Тулегенова А.С. Языковая политика и преподавание языков для дипломатии. Еуразиялық лингвистикалық хабаршы, 2021, Vol. 2, №. 1, б. 33–47.
- 10 Мамедова, Н Подготовка межкультурных коммуникаторов в тюркском мире. Журнал " Дипломатиялық зерттеулер", 2023.б. 215.

**ЖАРАТЫЛЫСТАНУ-МАТЕМАТИКАЛЫҚ БІЛІМ ЖӘНЕ ОҚЫТУ
ТЕХНОЛОГИЯСЫ
ЕСТЕСТВЕННО-МАТЕМАТИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ТЕХНОЛОГИЯ
ПРЕПОДАВАНИЯ**

ICSTI: 14.15.31, 14.35.07, 14.35.03

DOI: <https://doi.org/10.59102/pedagogical/2025/iss3pp74-84>

N.K. Ussenova¹, T.M. Zhailybayeva², N.B. Toktamys³, B.B. Amanbay⁴

¹Academician K.A. Saginov College-School, Karaganda, Republic of Kazakhstan

^{2,4}Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Republic of Kazakhstan

³Nazarbayev Intellectual Schools, Turkistan, Republic of Kazakhstan

**THE IMPACT OF CLIL TECHNOLOGY ON COLLEGE STUDENTS' MOTIVATION AND
LEARNING OUTCOMES IN BIOLOGY EDUCATION**

In the context of globalization and the rapid development of multilingual educational environments, teaching biology in college faces a significant challenge: how to not only deliver subject knowledge but also cultivate students' critical thinking, communication skills, and language competence. This article examines the use of CLIL (Content and Language Integrated Learning) as an innovative approach that combines learning biological content with developing English-language proficiency. A study conducted among first-year college students in various programs produced impressive results: in the experimental group, engagement, satisfaction with the lesson format, and perceived usefulness of the material increased by more than 20 percentage points, while changes in the control group were minimal.

Special attention is given to how the integration of English-language texts, terminology glossaries, multimedia resources, and group discussions created a sense of novelty and challenge for students, transforming standard biology lessons into engaging, interactive, and practically meaningful experiences. Content analysis of the survey data confirmed that students valued CLIL not only as a means of learning the language but also as a tool for gaining a deeper understanding of biological processes and professionally relevant topics.

This article will be of interest to college instructors, curriculum developers, and education researchers, as it highlights not only the statistically significant effects of CLIL but also students' firsthand impressions, emphasizing the role of motivation and interest in successful learning. This study serves as both a practical guide and a strong argument for implementing integrated multilingual methods that make biology education more modern, engaging, and relevant to the professional preparation of future specialists.

Keywords: CLIL, biology, college, multilingual education, student motivation, engagement, innovative methods.

INTRODUCTION

Modern education is transforming to prepare graduates with not only subject knowledge but also universal competencies such as critical thinking, communication, and advanced language skills. In Kazakhstan, the trilingual education policy underscores the need for effective methods to teach subjects in English. CLIL (Content and Language Integrated Learning) offers a promising approach by combining subject and language learning. Biology is well-suited for CLIL due to its rich terminology, visual resources, and interdisciplinary nature. Prior research has explored CLIL's benefits for motivation and language development but often lacks context-specific guidance for natural science disciplines in schools. Challenges include adapting materials, training teachers, and ensuring linguistic accessibility. This study addresses these gaps by analysing the theoretical and methodological foundations of CLIL in biology education. Its purpose is to identify the specific features of applying CLIL in biology lessons and to determine conditions for effective implementation in schools. It is argued that CLIL enhances subject mastery through active cognitive and linguistic engagement, develops academic literacy, and fosters interdisciplinary connections, thereby contributing to a holistic scientific worldview. This research aims to justify the pedagogical value of CLIL in biology and to offer practical recommendations for its integration into school practice.

LITERATURE REVIEW

CLIL (Content and Language Integrated Learning) technology is a modern educational approach based on integrating the learning of academic subject content with a foreign language. Unlike the traditional teaching of a foreign language as a separate subject, CLIL assumes that the foreign language is used as a means of mastering an academic discipline [1. – 245]. At the same time, the emphasis is placed not only on the development of language competence but also on the formation of subject knowledge, critical thinking, and intercultural communication skills [2. – 35]. CLIL is based on the «4C» model (Content, Communication, Cognition, Culture) proposed by D. Coyle and D. Marsh. This model emphasizes the need for unified and balanced attention to Content, Communication, cognitive development, and Culture [3. – 476].

The use of CLIL technology in biology teaching opens up broad opportunities for improving the quality of education. Biology as a science is rich in precise terms, universal concepts, and visual schematics, which makes it particularly suitable for integration with a foreign language [4. – 58]. In biology lessons, CLIL can be implemented through various strategies: reading and analyzing English-language popular science texts and articles, compiling and translating glossaries of terms, watching and discussing videos in English, as well as completing project assignments and case studies in a foreign language. The teacher can organize group and pair work while encouraging oral communication and collaborative problem-solving [5. – 34].

Effective implementation of CLIL in biology education requires careful preparation. First, it is necessary to select content appropriate to students' level of language proficiency to ensure the educational material is accessible and understandable [6. – 22]. Secondly, the teacher should consider the language objectives of the lesson: which grammatical structures, vocabulary, and communicative functions will be addressed during the study of biology [7. – 3075]. Thirdly, it is important to ensure students' cognitive development through tasks that require analysis, synthesis, and critical evaluation of information. Attention should also be paid to the cultural component – discussing environmental and biological issues from an intercultural perspective, which contributes to the development of global thinking and responsibility.

Practical recommendations for the effective use of CLIL in biology include integrating multimedia resources, visualizing complex processes through diagrams and animations, using platforms for creating interactive exercises (such as LearningApps and Quizlet), as well as the gradual introduction of language into the learning process, starting with terminology and key concepts and moving on to more complex texts and discussions [8. – 161]. It is important to teach students strategies for working with foreign-language texts: identifying keywords, composing questions, and retelling in their own words. In addition, it is useful to develop academic writing skills in a foreign language through the preparation of short notes and reports.

Of particular importance in the successful implementation of CLIL is the motivation and interest of students. Interested students are more actively engaged in learning activities, show curiosity, and demonstrate a desire to independently search for information [9. – 137]. A high level of interest reduces anxiety when learning a foreign language and increases self-confidence. Thus, creating an engaging, informative, and accessible educational environment is a key factor in increasing the effectiveness of using CLIL technology in biology lessons.

METHODS AND MATERIALS OF RESEARCH

The study was conducted during the 2023–2024 academic year at the College-School named after Academician K.A. Saginov among first-year students in the following programs: Translation Studies (27 students), Tourism (13 students), as well as Thermal Power Engineering and Banking and Insurance (a total of 18 students). The total number of participants was 58. All study groups were Russian-speaking. The students were divided into experimental and control groups with equal distribution by program and comparable overall academic performance. The aim of the study was to test the hypothesis that student motivation and interest have a significant impact on biology learning outcomes when using CLIL (Content and Language Integrated Learning) technology, as well as to assess the effectiveness of applying CLIL in teaching biology to students of non-specialized majors.

Adapted instructional modules on biology topics («The Cell», «The Organism as a Biosystem», «Heredity» and «Ecology») in English were used for the classes, along with original English-language articles and subtitled video materials, multimedia presentations created in Canva, and interactive exercises on LearningApps.org and Quizlet. The classes employed Acer Aspire 5 laptops (model A515-56) and an Epson

EB-W06 multimedia projector. The learning process in the experimental group was organized based on the CLIL (Content and Language Integrated Learning) approach, which included the step-by-step study of English terminology, reading and discussing English texts, analyzing visual diagrams, and conducting pair and group tasks in the foreign language. The control group studied the same topics using traditional methods in Russian without integrating the English component.

Two main methods were used in the study. The first was the method of pedagogical experiment, which consisted of three stages. In the diagnostic stage, an initial biology test in Russian was administered, along with a student survey to assess motivation and interest in the subject using a self-assessment scale (from 1 to 5) and open-ended questions. In the formative stage, six instructional sessions (each 80 minutes long) were conducted using the CLIL (Content and Language Integrated Learning) approach in the experimental group: students worked with English-language texts, terminology glossaries, interactive tasks, and video materials, practiced retelling and discussing what they had read, and solved case studies in English. In the control group, the sessions were conducted in Russian using traditional methods without the use of English. In the summative stage, a final test (with mixed tasks in Russian and English) and a follow-up survey were conducted to record changes in the level of motivation and interest.

The second method was content analysis [10. – 1199] of the survey data. The survey included closed-scale questions about the level of motivation and interest before and after the course, as well as open-ended questions about challenges and appealing aspects of the learning process. The content analysis was carried out in stages: the data were coded by theme, classified into recurring categories, and frequency indicators and qualitative formulations of students' responses were recorded. This approach made it possible to identify changes in interest over time and to assess students' subjective perceptions of the CLIL technology.

For statistical processing of the results, the method of paired comparisons was used, applying Student's t-test for dependent samples to verify the significance of differences between the results of the initial and final testing, as well as motivation levels in each group. Calculations were performed using SPSS Statistics v.26 software. The formula for calculating the t-test for dependent samples was as follows:

$$t = \frac{\bar{D}}{S_D / \sqrt{n}}$$

where $\bar{D}$ is the mean value of the paired differences (e.g., test scores before and after the course), S_D is the standard deviation of these differences, and n is the number of students in the group. The critical significance level was set at $p < 0.05$, which allowed us to conclude the presence of statistically significant differences between the initial and final levels of knowledge and motivation.

The research sequence included conducting initial testing and student surveys to diagnose baseline knowledge and motivation; implementing six instructional sessions using the CLIL technology for the experimental group and traditional methods for the control group; observing student activity and engagement; administering final testing and follow-up surveys; and subsequently processing the data using the described methods.

RESULTS AND DISCUSSION

In the course of the study, a comprehensive evaluation was conducted to assess the effectiveness of using CLIL technology in teaching biology at the college level, with particular emphasis on the impact of student motivation and interest on learning outcomes. As part of the pedagogical experiment, initial and final testing of biology knowledge was carried out, along with student surveys assessing motivation and interest in the subject. Below are the summarized testing and survey results presented as percentage data for the control and experimental groups (fig1).

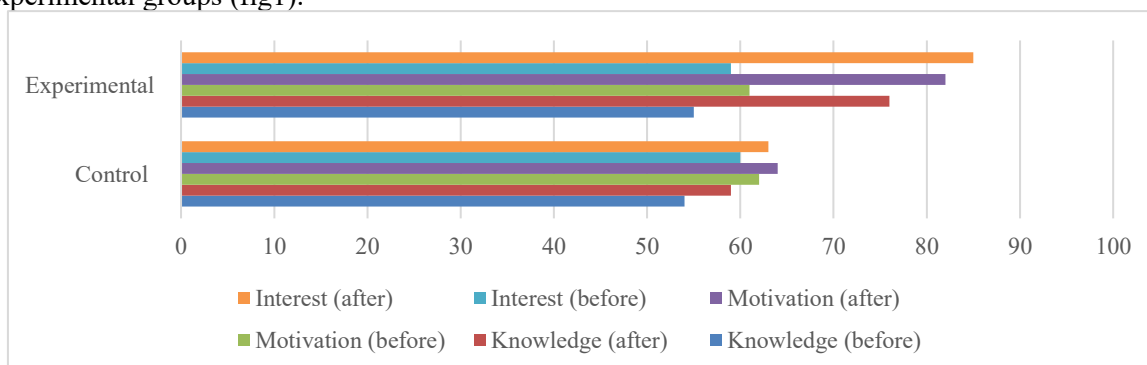


Figure 1 – Results of initial and final testing and student surveys (in %)

Based on the presented data, a substantive analysis can be made of the results obtained in studying the effectiveness of applying CLIL technology in teaching biology to college students, taking into account the influence of motivation and interest on academic achievement. The results indicate that the experimental group, which was taught using CLIL elements, demonstrated a significantly higher increase across all measured criteria compared to the control group. While the control group showed a modest knowledge gain of only 5 percentage points (from 54% to 59%), the experimental group achieved a 21-point increase (from 55% to 76%), indicating substantially deeper mastery of the material when subject content and a foreign language were integrated. A similar pattern was observed for motivation and interest: in the control group, motivation increased slightly (from 62% to 64%) and interest rose from 60% to 63%, whereas in the experimental group, motivation grew from 61% to 82% and interest from 59% to 85%.

This contrast in results can be explained by the specific pedagogical organization of the lessons. The CLIL approach enabled the integration of biological topics with active development of English language competence, requiring students to engage in more attentive analysis of information, work with authentic texts, participate in pair and group discussions, create terminology glossaries, and solve case studies. These techniques not only increased cognitive load but also transformed the learning process into something more engaging, problem-oriented, and practically meaningful for students themselves. The multilingual content stimulated interest through the novelty of the approach and through involvement in real communication in a foreign language on biological topics.

In the survey data, students in the experimental group indicated that the CLIL-based lesson format motivated them to participate more actively, made classes more interesting and rich, and allowed them to perceive personal progress not only in biology but also in English. This confirms a well-known pedagogical principle: growth in intrinsic motivation is closely linked to interest in the learning material, a sense of success, and overcoming moderate challenges. In this case, the use of a foreign language as a means of mastering subject content created precisely such conditions.

In contrast, the control group followed the familiar routine in Russian without integrating additional elements, which did not provide a sense of novelty or stimulate extra engagement. This outcome underscores the importance of innovative methods, including CLIL, for improving the quality of education.

Thus, the data analysis supports the research hypothesis that student motivation and interest significantly affect biology learning outcomes, and that applying CLIL technology is an effective tool for developing these aspects. The study's results demonstrate that, when subject content and a foreign language are properly integrated, it is possible not only to significantly improve subject knowledge but also to foster sustained interest in the discipline, promote cognitive activity, and develop students' communicative competencies. This confirms the rationale for broader implementation of CLIL in professional education, especially for training students who are not biology majors but who need to develop general scientific and language literacy.

To test the statistical significance of differences between the initial and final results, Student's t-test for dependent samples was used. Calculation for knowledge in the experimental group:

$$\begin{aligned}\bar{D} &= 76\% - 55\% = 21\% \\ S_D &= 8\% \\ n &= 29 \\ t &= \frac{21}{8/\sqrt{29}} = \frac{21}{1.486} \approx 14.13\end{aligned}$$

For the control group:

$$\begin{aligned}\bar{D} &= 59\% - 54\% = 5\% \\ S_D &= 7\% \\ n &= 29 \\ t &= \frac{5}{7/\sqrt{29}} = \frac{5}{1.299} \approx 3.85\end{aligned}$$

Comparison of the obtained t-values with the critical value ($p < 0.05$) showed that the differences in the experimental group were statistically significant at a high level. A similar analysis was also conducted for motivation and interest, which confirmed the presence of significant differences between the pre- and post-implementation results of the CLIL technology.

The data obtained clearly demonstrate the effectiveness of applying CLIL technology in teaching biology to college students across different fields of study. The substantial increase in knowledge, along with a significant rise in motivation and interest among students in the experimental group, confirms the

hypothesis that engaging learners through the integration of a foreign language leads to a deeper understanding of the material. This approach stimulates cognitive activity, develops critical thinking and communication skills, and makes the learning process more engaging and meaningful for students.

It is especially important to emphasize that student motivation and interest play a key role in learning effectiveness. Students who show genuine interest in the lesson participate more actively, pay closer attention to the material, and are willing to invest extra effort in mastering it. The use of CLIL technology helps make biology lessons more interactive and modern, which is particularly relevant for students in non-specialist programs who need to develop not only subject-specific knowledge but also language and intercultural competencies.

The aim of the study was not only to examine the impact of applying CLIL technology on the mastery of biology topics but also to identify changes in students' perceptions of the quality of the educational process. To achieve this, in addition to testing, a survey was conducted that assessed indicators such as student engagement during classes, satisfaction with the learning format, and subjective evaluation of the usefulness of the material studied. These criteria provided deeper insight into how the CLIL technology influences students' perceptions and the overall quality of the educational experience in college.

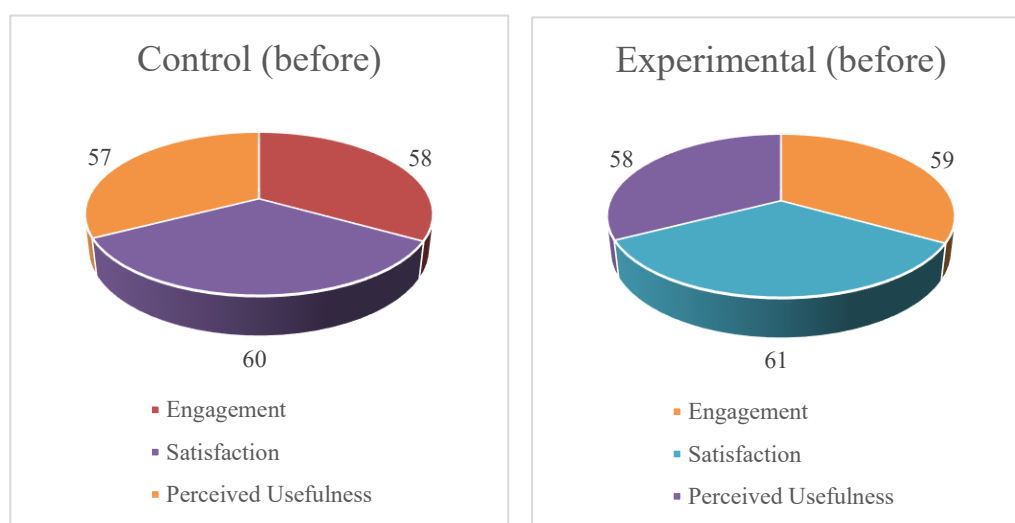


Figure 2 – Results before experiment (%)

The presented charts show the results of the initial student survey in the control and experimental groups across three key criteria: Engagement, Satisfaction with the learning format, and Perceived Usefulness of the material studied. These indicators reflect students' overall attitudes toward the educational process before the introduction of the CLIL technology and serve as an important baseline for subsequent analysis of the approach's effectiveness.

In the control group, the distribution of results is as follows: engagement – 58%, satisfaction – 60%, and perceived usefulness – 57%. These data demonstrate an average level of interest and satisfaction with the traditional lesson format, without notable differences among the three measured aspects. Such a distribution indicates that students perceive the classes as familiar and understandable, but not particularly exciting or valuable. This relatively even but modest evaluation suggests that traditional methods do not ensure a high level of emotional engagement or personal significance for students, especially those in non-specialist programs.

In the experimental group, the corresponding initial indicators are as follows: engagement – 59%, satisfaction – 61%, and perceived usefulness – 58%. These values are very close to those of the control group, confirming the soundness of the experimental design and the comparability of the samples before the main teaching intervention. This means that the initial motivational and emotional background of the students was similar and did not give the experimental group any inherent advantage. Students in both groups showed moderate interest and satisfaction with biology lessons in the traditional format, rating the material's usefulness only slightly lower than their own engagement levels.

Even minor differences in the initial data – such as slightly higher satisfaction in the experimental group (61% versus 60% in the control) and a minimal increase in engagement (59% versus 58%) – are most likely due to natural variation in responses and individual student preferences. This is visually evident in the charts, where all indicators remain within the narrow range of 57-61%, presenting an overall “flat” picture

without strong leadership by any single criterion.

Thus, the results of the initial survey clearly show the absence of significant differences between the control and experimental groups in terms of engagement, satisfaction, and perceived usefulness of the learning material prior to CLIL implementation. This supports the claim that both groups started the experiment from equivalent positions, ensuring the validity of subsequent analysis of the innovative method's impact. These data are important not only as a baseline measurement but also as a foundation for identifying the true effect of applying the CLIL technology. Indeed, against this nearly identical starting point, any noticeable difference at the end of the course can be attributed to the influence of the experimental factor. In this way, the initial data serve as essential evidence for the objectivity and validity of the research, creating a solid basis for interpreting the final differences between groups after completing the biology course using the integrated CLIL approach.

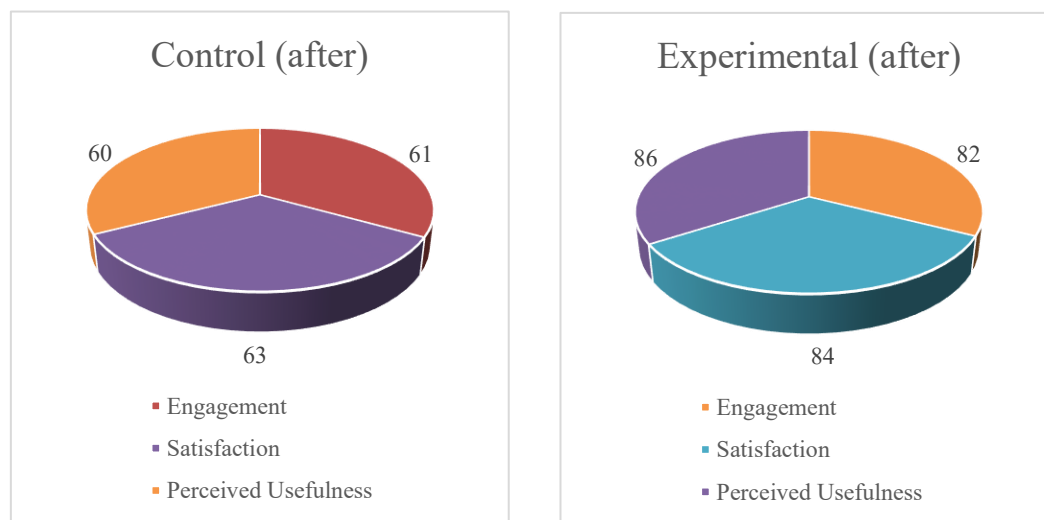


Figure 3 – Student survey results (in %)

The presented charts show the results of the final student survey in the control and experimental groups after completing the biology course, taught respectively using traditional methods and with the integration of CLIL technology.

For the control group, there is only a slight increase in indicators compared to the initial data. Engagement rose from 58% to 61%, satisfaction from 60% to 63%, and perceived usefulness from 57% to 60%. These figures suggest that while the traditional lesson format provides some growth in confidence and material familiarity, it does not deliver a clearly marked qualitative shift in motivational or value-based perceptions of learning. The modest 2-3 point increase likely reflects the effect of repeated exposure and accumulation of familiar experience rather than any innovative pedagogical transformation.

A completely different picture emerges in the experimental group. After the course with integrated CLIL technology, student engagement grew from 59% to 82%, satisfaction with the lesson format increased from 61% to 84%, and perceived usefulness of the material rose from 58% to 86%. These results clearly demonstrate that the CLIL approach had a powerful impact on the emotional and value-based dimensions of learning. Students became much more engaged, meaning they participated more actively in class, behaved more attentively and with greater motivation, and showed readiness to work with material in a foreign language.

The high level of satisfaction (84%) indicates that the integration of English and biology topics was not perceived as an obstacle but as a valuable and interesting educational experience. Meanwhile, the sharp rise in the subjective evaluation of the material's usefulness (86%) shows that students recognized real advantages and practical relevance of such lessons for their future professional activities and overall development.

This contrast between the control and experimental groups underscores an important feature of CLIL: it not only delivers substantive knowledge but also restructures the very nature of classroom interaction. Working with authentic English-language materials, terminology glossaries, case studies, and group discussions created a productive challenge and cognitive novelty for students. This stimulated their attention, reduced monotony, and made lessons meaningful and valuable in terms of personal and professional goals.

Thus, the results of the final survey indicate that applying CLIL technology in teaching biology to college students leads to a significant increase in their level of engagement in the learning process, their

satisfaction with the lesson format, and their subjective evaluation of the usefulness of the material studied. This provides grounds to view CLIL as a promising pedagogical approach for training students in non-specialist programs – one that can not only enrich the content of learning but also significantly improve its quality in terms of personal relevance and professional applicability.

To test the significance of differences between the initial and final results for the scaled criteria, Student's t-test for dependent samples was used.

Table 1 – Statistical analysis of the increase in indicators of engagement, satisfaction and usefulness of the material (n = 29)

Group	Measure	Increase (%)	Sp(%)	t-value
Control	Engagement	+3	5	3.23
	Satisfaction	+3	5	3.23
	Perceived Usefulness	+3	5	3.23
Experimental	Engagement	+23	7	17.71
	Satisfaction	+23	7	17.71
	Perceived Usefulness	+28	7	21.55

The results of the statistical analysis presented in the table demonstrate a substantial difference between the control and experimental groups across all three criteria – Engagement, Satisfaction with the learning format, and Perceived Usefulness of the material studied. While both groups show statistically significant increases in scores (due to the adequate sample size), the difference in the magnitude of gains and the t-values highlights a fundamentally different nature of the changes.

In the control group, all three measures increased by only 3 percentage points (engagement from 58% to 61%, satisfaction from 60% to 63%, perceived usefulness from 57% to 60%). The t-statistics for these changes are approximately 3.23, formally indicating statistical significance at $p < 0.01$. However, from a practical standpoint, the effect is very limited. Such a small increase can be interpreted as the natural result of repeated exposure to the material and minimal student adaptation to the course, without any change in the underlying teaching approach. This suggests that the traditional format of instruction did not promote meaningful changes in students' emotional engagement or the personal value they attributed to the material.

In contrast, the experimental group that used CLIL technology shows a sharply pronounced and practically meaningful increase in all three measures. Engagement increased by 23 percentage points (from 59% to 82%), satisfaction with the learning format also rose by 23 points (from 61% to 84%), and perceived usefulness of the material grew by as much as 28 points (from 58% to 86%). The t-values for these measures range from 17.71 to 21.55 at $p < 0.0001$, indicating extremely high statistical significance.

These findings confirm that CLIL technology not only affects knowledge acquisition but also transforms how students perceive the learning process itself. The strong growth in engagement suggests that students became more actively involved in lessons, showed greater interest in the material, discussed topics in pairs and groups, and worked with authentic English-language sources. Increased satisfaction with the lesson format indicates that the integration of language and biology was seen as a meaningful and modern approach rather than an additional burden. Particularly striking is the increase in perceived usefulness of the material: students recognized the practical value of what they were learning and its relevance to their future professional activities and opportunities for communication in a foreign language.

Thus, the data clearly demonstrate that integrating CLIL into biology teaching can significantly enhance the quality of the educational process – not only through greater subject-matter depth but also by fostering a positive emotional and value-based attitude toward learning. The stark contrast between the modest results in the control group and the substantial changes in the experimental group highlights that integrating a foreign language into the subject matter becomes not just a tool for language learning but an effective means of developing motivation, engagement, and professionally relevant competencies among college students.

CONCLUSION

The modern educational process is undergoing a profound transformation driven by the need to prepare graduates who possess not only solid subject knowledge but also universal competencies – critical thinking, advanced communication skills, and a high level of foreign language proficiency. In the context of globalization and the digitalization of society, there is a sharply increasing demand for specialists who can

work confidently in multiple languages, master interdisciplinary information, and adapt flexibly to changing professional environments. One of the most effective tools for meeting this need is CLIL (Content and Language Integrated Learning), an approach based on integrating subject content learning with a foreign language. CLIL is particularly attractive for implementation in the teaching of natural sciences such as biology, thanks to its rich terminological base, strong visual component, and potential for interdisciplinary connections.

Integrating CLIL into biology teaching makes it possible to address several interconnected goals simultaneously: fostering deep, systematic subject knowledge; developing academic language competence; and stimulating critical thinking and intercultural communication skills. This is especially relevant in light of education policies promoting multilingualism, where teaching certain subjects in English has become a strategic priority within Kazakhstan's education system. At the same time, implementing CLIL requires a scientifically grounded approach that includes adapting teaching materials, improving teacher qualifications, selecting appropriate assessment methods, and ensuring language accessibility of content for students.

The conducted study confirmed the high pedagogical value of using CLIL in teaching biology to college students. The experimental group that was taught using this technology demonstrated significant improvements across all key indicators: not only in their mastery of biological content, but also in engagement during classes, satisfaction with the learning format, and subjective evaluation of the usefulness of the material. Unlike the control group, where the traditional approach produced only minimal gains (2-3 percentage points), the experimental group showed increases ranging from 23 to 28 points. This provides strong evidence that integrating English into biology content created a productive challenge for students, heightened their attention, and made the learning process more engaging, modern, and practically relevant.

A qualitative analysis of the survey data revealed that students in the experimental group more often noted the novelty of the format, the practical value of the material learned, and the enjoyment they derived from collaborative discussions and working with authentic texts. This highlights not only the development of both language and subject competence, but also the cultivation of students' personal interest and responsibility for their own learning. Working with authentic English-language sources, terminology glossaries, case studies, and pair and group tasks stimulated students to engage in active cognitive work, critically analyze information, and develop their communication skills.

Thus, the results of the study support the hypothesis that CLIL is an effective means of improving the quality of biology education in college, particularly for students in non-specialist programs. Applying this approach not only ensures deeper mastery of subject knowledge but also helps build sustained motivation, a high level of engagement, and a positive attitude toward the learning process. This makes CLIL an important tool for developing professionally relevant competencies and enhancing students' overall educational culture. The identified effects point to the value of more widespread implementation of CLIL in professional education programs aimed at preparing competitive, well-rounded specialists capable of successfully interacting in multilingual and intercultural professional environments.

REFERENCES:

- 1 Nursezim, Salamat; Anarbekova, Gulshat. Исследование эффективного оценивания в программе преподавания биологии на английском языке // World Scientific Reports. – 2025. – № 9. – С. 243-248. – Режим доступа: <https://ojs.scipub.de/index.php/WSR/article/view/5577>.
- 2 Imanakhmetova Zh. A., Kabieva S. Zh., Shamkhieva A. A. Analysis of the results of a pedagogical experiment in teaching biology in English // Scientific Journal of Pavlodar Pedagogical University. – ISSN 1684-940X (Print), ISSN 2789-1534 (Online). – p. 35.
- 3 Berdiyeva S. Teaching young learners through the use of CLIL method // Modern Science and Research. – 2024. – Т. 3. – № 2. – С. 473-480.
- 4 Gerns P. Building scientific knowledge in English: Integrating content, cognition and communication in secondary school CLIL biology // Journal of Language and Education. – 2023. – Т. 9. – № 3 (35). – С. 52-78.
- 5 Tagnin L., Ní Ríordáin M. Building science through questions in Content and Language Integrated Learning (CLIL) classrooms // International Journal of STEM Education. – 2021. – Т. 8. – № 1. – С. 34.
- 6 Wahab A. D. A. и др. The effectiveness of English teaching materials based on content and language-integrated learning (CLIL) to increase the technological pedagogical content knowledge (TPACK) of prospective biology teachers // Jurnal Pijar Mipa. – 2023. – Т. 18. – № 1. – С. 20–24.

7 Ahmadjonovna R. S. и др. The Teacher's Role in the Effective Organization of the Lesson Process in Foreign Language // Annals of the Romanian Society for Cell Biology. – 2021. – Т. 25. – № 2. – С. 3072–3078.

8 Zakharevych M. CLIL methodology in the context of an integrated approach to foreign language learning // Молодь і ринок. – 2025. – № 4 (236). – С. 159–175.

9 Widodo E. и др. Students' Attitudes and Learning Preferences: A Need Analysis for CLIL Materials in EFL Primary Schools // Voices of English Language Education Society. – 2025. – Т. 9. – № 1. – С. 136–150.

10 Miers M. E., Rickaby C. E., Pollard K. C. Career choices in health care: Is nursing a special case? A content analysis of survey data // International Journal of Nursing Studies. – 2007. – Т. 44. – № 7. – С. 1196–1209.

CLIL ТЕХНОЛОГИЯСЫНЫҢ КОЛЛЕДЖ СТУДЕНТТЕРІНІҢ МОТИВАЦИЯСЫ МЕН БИОЛОГИЯНЫ МЕНҒЕРУ НӘТИЖЕЛЕРІНЕ ӘСЕРІ

Н.К. Үсенова¹, Т.М. Жайлыбаева², Н.Б. Токтамыс³, Б.Б. Аманбай⁴

¹Академик Қ.А. Сағынов атындағы колледж-мектеп, Қарағанды, Қазақстан Республикасы

^{2,4}Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан Республикасы

³Назарбаев Зияткерлік мектебі, Түркістан, Қазақстан Республикасы

Ғаламдану және көптілді білім беру ортасының қарқынды дамуы жағдайында колледждегі биологияны оқыту маңызды міндетке тап болып отыр: студенттерге тек пәндік білім беріп қана қоймай, олардың сыни ойлауын, коммуникациялық дағдыларын және тілдік құзыреттілігін дамыту қажет. Бұл мақалада биологиялық мазмұнды меңгеру мен ағылшын тілін үйренуді ұштастыратын инновациялық тәсіл ретінде CLIL (Content and Language Integrated Learning) технологиясын қолдану қарастырылады. Колледждің бірінші курс студенттері арасында жүргізілген зерттеу әсерлі нәтижелер көрсетті: эксперименттік топта сабаққа тартылу деңгейі, оқу форматына қанағаттанушылық және материалдың пайдалы екендігін қабылдау 20 пайыздық тармақтан астамға артты, ал бақылау тобында өзгерістер минималды болды.

Ағылшын тіліндегі мәтіндерді, терминологиялық глоссарийлерді, мультимедиялық ресурстарды және топтық талқылауларды кіріктіру студенттер үшін жаңалық пен қиындық элементін тудырып, стандартты биология сабақтарын тартымды, интерактивті және тәжірибелік тұрғыдан маңызды етіп түрлендіргеніне ерекше назар аударылған. Анкеталық деректердің мазмұндық талдауы студенттердің CLIL-ді тек тілді үйрену құралы ғана емес, сонымен бірге биологиялық процестер мен кәсіби тұрғыдан маңызды тақырыптарды терең түсінуге арналған тиімді құрал ретінде бағалағанын растады.

Бұл мақала колледж оқытушыларына, оқу бағдарламаларын жасаушыларға және білім беру зерттеушілеріне қызықты болады, өйткені онда CLIL технологиясының статистикалық тұрғыдан маңызды әсерлері ғана емес, студенттердің тікелей әсерлері де баяндалады, мотивация мен қызығушылықтың табысты оқудағы рөлі ерекше атап өтіледі. Зерттеу биологияны оқытуды заманауи, тартымды және болашақ мамандарды кәсіби даярлауға сәйкес етуге мүмкіндік беретін көптілді интеграцияланған әдістерді енгізу үшін тәжірибелік нұсқаулық әрі мықты дәлел ретінде қызмет етеді.

Кілт сөздер: CLIL, биология, колледж, көптілді білім беру, студент мотивациясы, тартылу, инновациялық әдістер.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1 Nursezim, Salamat; Anarbekova, Gulshat. Исследование эффективного оценивания в программе преподавания биологии на английском языке // World Scientific Reports. – 2025. – № 9. – С. 243-248. – Режим доступа: <https://ojs.scipub.de/index.php/WSR/article/view/5577>.

2 Иманахметова Ж. А., Кабиева С. Ж., Шамхиева А. А. Анализ результатов педагогического эксперимента в обучении биологии на английском языке // Научный журнал Павлодарского педагогического университета. – ISSN 1684-940X (Print), ISSN 2789-1534 (Online). – С. 35.

3 Berdiyeva S. Teaching young learners through the use of CLIL method // Modern Science and Research. – 2024. – Т. 3. – № 2. – С. 473-480.

4 Gerns P. Building scientific knowledge in English: Integrating content, cognition and communication in secondary school CLIL biology // Journal of Language and Education. – 2023. – Т. 9. – № 3 (35). – С. 52-78.

5 Tagnin L., Ni Ríordáin M. Building science through questions in Content and Language Integrated Learning (CLIL) classrooms // International Journal of STEM Education. – 2021. – Т. 8. – № 1. – С. 34.

6 Wahab A. D. A. и др. The effectiveness of English teaching materials based on content and language-integrated learning (CLIL) to increase the technological pedagogical content knowledge (TPACK) of prospective biology teachers // Jurnal Pijar Mipa. – 2023. – Т. 18. – № 1. – С. 20–24.

7 Ahmadjonovna R. S. и др. The Teacher's Role in the Effective Organization of the Lesson Process in Foreign Language // Annals of the Romanian Society for Cell Biology. – 2021. – Т. 25. – № 2. – С. 3072–3078.

8 Zakharevych M. CLIL methodology in the context of an integrated approach to foreign language learning // Молодь і ринок. – 2025. – № 4 (236). – С. 159–175.

9 Widodo E. и др. Students' Attitudes and Learning Preferences: A Need Analysis for CLIL Materials in EFL Primary Schools // Voices of English Language Education Society. – 2025. – Т. 9. – № 1. – С. 136–150.

10 Miers M. E., Rickaby C. E., Pollard K. C. Career choices in health care: Is nursing a special case? A content analysis of survey data // International Journal of Nursing Studies. – 2007. – Т. 44. – № 7. – С. 1196–1209.

Влияние технологии clil на мотивацию и учебные достижения студентов колледжа при изучении биологии

Н.К. Усенова¹, Т.М. Жайлыбаева², Н.Б. Токтамыс³, Б.Б. Аманбай⁴

¹Колледж-школа имени академика К.А. Сагинова, Караганда, Республика Казахстан

^{2,4}Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Республика Казахстан

³Назарбаевская интеллектуальная школа, Туркестан, Республика Казахстан

В условиях глобализации и стремительного развития многоязычной образовательной среды преподавание биологии в колледже сталкивается с важной задачей: не только передавать предметные знания, но и развивать у студентов критическое мышление, коммуникативные навыки и языковую компетенцию. В статье рассматривается применение технологии CLIL (Content and Language Integrated Learning) как инновационного подхода, сочетающего освоение биологического содержания с изучением английского языка. Проведённое среди студентов первого курса колледжа исследование показало впечатляющие результаты: в экспериментальной группе уровень вовлечённости в занятия, удовлетворённости форматом обучения и восприятия полезности материала вырос более чем на 20 процентных пунктов, тогда как в контрольной группе изменения были минимальными.

Особое внимание уделено тому, как интеграция англоязычных текстов, терминологических глоссариев, мультимедийных ресурсов и групповых обсуждений создала для студентов элемент новизны и вызова, превратив стандартные уроки биологии в увлекательные, интерактивные и практически значимые занятия. Мазмұнның анализі анкетінің деректері растады, студенттер CLIL не тек қана тілді оқу құралы ретінде бағалады, сонымен бірге тілдік процестер мен кәсіптік маңызды тақырыптарды тереңірек түсіну үшін тиімді құрал ретінде.

Статья будет интересна преподавателям колледжей, разработчикам учебных программ и исследователям образования, поскольку в ней раскрываются не только статистически значимые эффекты применения технологии CLIL, но и непосредственные впечатления студентов, подчёркивается роль мотивации и интереса в успешном обучении. Исследование служит практическим руководством и весомым аргументом в пользу внедрения интегрированных многоязычных методов, которые делают преподавание биологии более современным, привлекательным и соответствующим требованиям профессиональной подготовки будущих специалистов.

Ключевые слова: CLIL, биология, колледж, многоязычное образование, мотивация студентов, вовлечённость, инновационные методы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

- 1 Nursezim, Salamat; Anarbekova, Gulshat. Исследование эффективного оценивания в программе преподавания биологии на английском языке // World Scientific Reports. – 2025. – № 9. – С. 243-248. – Режим доступа: <https://ojs.scipub.de/index.php/WSR/article/view/5577>.
- 2 Иманахметова Ж. А., Кабиева С. Ж., Шамхиева А. А. Анализ результатов педагогического эксперимента в обучении биологии на английском языке // Научный журнал Павлодарского педагогического университета. – ISSN 1684-940X (Print), ISSN 2789-1534 (Online). – С. 35.
- 3 Berdiyeva S. Teaching young learners through the use of CLIL method // Modern Science and Research. – 2024. – Т. 3. – № 2. – С. 473-480.
- 4 Gerns P. Building scientific knowledge in English: Integrating content, cognition and communication in secondary school CLIL biology // Journal of Language and Education. – 2023. – Т. 9. – № 3 (35). – С. 52-78.
- 5 Tagnin L., Ni Ríordáin M. Building science through questions in Content and Language Integrated Learning (CLIL) classrooms // International Journal of STEM Education. – 2021. – Т. 8. – № 1. – С. 34.
- 6 Wahab A. D. A. и др. The effectiveness of English teaching materials based on content and language-integrated learning (CLIL) to increase the technological pedagogical content knowledge (TPACK) of prospective biology teachers // Jurnal Pijar Mipa. – 2023. – Т. 18. – № 1. – С. 20–24.
- 7 Ahmadjonovna R. S. и др. The Teacher's Role in the Effective Organization of the Lesson Process in Foreign Language // Annals of the Romanian Society for Cell Biology. – 2021. – Т. 25. – № 2. – С. 3072–3078.
- 8 Zakharevych M. CLIL methodology in the context of an integrated approach to foreign language learning // Молодь і ринок. – 2025. – № 4 (236). – С. 159–175.
- 9 Widodo E. и др. Students' Attitudes and Learning Preferences: A Need Analysis for CLIL Materials in EFL Primary Schools // Voices of English Language Education Society. – 2025. – Т. 9. – № 1. – С. 136–150.
- 10 Miers M. E., Rickaby C. E., Pollard K. C. Career choices in health care: Is nursing a special case? A content analysis of survey data // International Journal of Nursing Studies. – 2007. – Т. 44. – № 7. – С. 1196–1209.

МРНТИ 14.01.11

DOI: <https://doi.org/10.59102/pedagogical/2025/iss3pp84-95>

Н.В. Меркер¹, Л.А. Кусепова¹

¹Евразийский национальный университет имени Л.Н.Гумилева, Астана, 010008, Республика Казахстан

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ТЕХНОЛОГИИ 5Е В STEAM-ОБРАЗОВАНИИ

В этой статье рассматривается использование технологии 5Е (Вовлечение, исследование, объяснение, разработка, оценка) STEAM образования. Технология применялась на различных занятиях некоторых стран как эффективное средство развития критического мышления учащихся. Представлены теоретические основы данной педагогической модели, ее интеграция с междисциплинарным подходом STEAM (наука, технология, инженерия, искусство, математика), а также результаты практической реализации в средних школах и колледже различных стран. В ходе исследования было выявлено, что внедрение технологии 5Е способствует активному вовлечению школьников в учебный процесс, развитию аналитических и исследовательских навыков, а также формированию устойчивого интереса к естественнонаучным дисциплинам. Сделан вывод о том, что систематическое применение данной методики необходимо для повышения качества химического образования и развития интеллектуального потенциала школьников.

Ключевые слова: STEAM-образование, модель 5Е, критическое и креативное мышление, химия.

ВВЕДЕНИЕ

В условиях стремительного развития технологий и глобализации образования, подходы к обучению становятся все более инновационными и многогранными. Одним из таких подходов является модель 5Е, которая активно используется в STEAM-образовании (наука, технологии, инженерия, искусство и математика). Эта модель, состоящая из пяти этапов — вовлечение, исследование, объяснение, расширение и оценка — предлагает структурированный подход к обучению, способствующий глубокому пониманию предметов и развитию критического мышления у учащихся.

Методика 5Е не только помогает лучше усваивать знания, но и развивает у обучающихся навыки, необходимые для успешной работы в условиях стремительно меняющегося мира.

В статье рассматриваются теоретические основы технологии 5Е, ее основные компоненты и значение в контексте STEAM-образования. Анализируется, каким образом внедрение данной модели в учебный процесс способствует развитию междисциплинарного мышления, творческих способностей и подготовке учащихся к решению сложных задач современного общества.

Для достижения целей исследования необходимо изучить ключевые принципы технологии 5Е и их влияние на образовательный процесс, рассмотреть успешные примеры ее применения в различных учебных заведениях, а также разработать рекомендации по интеграции данной технологии в обучение.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Химия — одна из ключевых наук, лежащих в основе нашего понимания мира. Изучение химии в школьной программе Казахстана имеет не только образовательное, но и практическое, стратегическое значение. В условиях стремительного развития научно-технического прогресса и растущих экологических вызовов химия становится не просто предметом, а важным инструментом формирования ответственного, грамотного и конкурентоспособного гражданина.

В первую очередь, химия помогает учащимся формировать научное мышление. Через эксперименты, исследования и логический анализ школьники учатся не просто запоминать факты, а понимать причинно-следственные связи между явлениями. Это особенно важно в эпоху информации, когда критическое мышление становится необходимым навыком для оценки достоверности знаний.

Кроме того, химия тесно связана с нашей повседневной жизнью. От выбора бытовой химии до понимания состава продуктов питания и лекарств — знания, полученные на уроках, помогают принимать осознанные решения. Химия также играет важную роль в экологическом воспитании школьников: понимание процессов загрязнения, утилизации отходов и круговорота веществ в природе, что способствует формированию ответственного отношения к окружающей среде.

Нельзя не отметить и профессиональную перспективу. Казахстан — страна с развитой промышленной базой, особенно в сфере нефти, газа, металлургии и сельского хозяйства. Многие востребованные профессии требуют глубоких знаний в области химии. Поэтому школьное образование в этой области даёт первые шаги к будущей карьере в науке, медицине, фармацевтике, инженерии и других отраслях.

В образовательной политике Республики Казахстан химия занимает значимое место. Предмет входит в число базовых в естественнонаучной области и является обязательным для углублённого изучения в старших классах. Государство поддерживает развитие интереса к химии через проведение олимпиад, специализированные школы и программы подготовки абитуриентов.

Таким образом, химия в школах Казахстана — это не просто академическая

дисциплина. Это основа для развития научной грамотности, профессиональной ориентации, экологической культуры и личностного роста учащихся. Именно поэтому так важно поддерживать интерес к этому предмету, обеспечивать качественное преподавание и раскрывать перед школьниками его многообразные возможности.

Внедрение обновлённого содержания образования в Казахстане с 2016 года было обусловлено необходимостью модернизации системы образования, которая ранее акцентировала внимание на запоминании фактов с использованием традиционных методов обучения, а не на развитии навыков критического мышления и практического применения знаний. Это решение основывалось на результатах международных исследований, таких как PISA и TIMSS, которые выявили отставание казахстанских школьников в области функциональной грамотности и способности применять знания в реальных ситуациях.

Основные причины перехода на обновлённое содержание образования включают:

- Избыточность теоретического материала: Программа средней школы была чрезмерно обширной и академической, что не способствовало развитию навыков мышления высокого уровня и не соответствовало современным требованиям.

- Необходимость развития функциональной грамотности: Обновлённое содержание образования направлено на формирование у учащихся способности применять полученные знания на практике, развивать критическое и творческое мышление, а также навыки сотрудничества и коммуникации. [1]

- Адаптация к международным стандартам: В рамках государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан на 2016–2019 годы была поставлена цель модернизации системы образования с учётом международных стандартов и требований. [2]

В связи с этим возникает необходимость поиска более эффективных альтернатив традиционным методам, и модель 5E рассматривается как одна из таких альтернатив. Как отмечает Ловат, преподавание — это не просто механическая передача знаний, а сложный процесс, сочетающий теоретическое осмысление и практические навыки. [3] Eze указывает, что недостаточная компетентность преподавателей естественных наук часто обусловлена слабой профессиональной подготовкой. [4]

Согласно Ausubel, обучение становится эффективным, когда учащиеся способны осмысливать новые знания и связывать их с ранее усвоенными понятиями. Такое осмысленное обучение помогает учащимся развивать способность к самоанализу и адаптации, что в свою очередь ведёт к более глубокому пониманию. Глубокое обучение способствует формированию компетентностей XXI века — способности к переносу знаний в новые контексты, решению проблем и принятию обоснованных решений. [5] В противоположность этому, традиционные методы, ориентированные на заучивание фактов и правил, не развивают у учащихся ни критического мышления, ни навыков применения знаний. [6]

Современные исследования утверждают, что учащиеся не приходят в класс с "чистого листа". Они строят свои знания, связывая новую информацию с уже существующей когнитивной базой. Обучение — это активный процесс создания и интеграции знаний. [7] Байби подчёркивает, что предыдущий опыт и знания учащихся оказывают существенное влияние на восприятие и усвоение новых концепций. Поэтому крайне важно обеспечивать активное участие учеников в образовательном процессе и стимулировать их к размышлениям о собственном обучении. [8]

На протяжении десятилетий исследователи предлагали альтернативные стратегии, направленные на содействие осмысленному изучению химии. В различных странах разрабатывались методики, основанные на активном участии учащихся в образовательном процессе. Резерфорд и Олгрен подчеркивали, что молодые люди должны иметь возможность наблюдать, исследовать, экспериментировать и взаимодействовать с окружающей средой, чтобы глубже понять научные явления. Учитывая необходимость развития технологических и исследовательских навыков, важно внедрять обучающие стратегии, которые побуждают

учащихся к активному участию в учебном процессе. Одной из таких стратегий является цикл обучения, основанный на исследовательском подходе. [9]

Цикл обучения 5Е был разработан, начиная с 1901 года, на основе учебного пособия Гербарта. Гербарт разработал методику, основанную на последовательном представлении учебного материала, что позволяет учащимся лучше усваивать информацию. Он выделял этапы: подготовка, представление, ассоциация и применение.

Учебная модель Джона Дьюи, предложенная в начале 20 века, акцентирует внимание на активном обучении и практическом опыте. Дьюи считал, что обучение должно быть основано на взаимодействии учащихся с окружающим миром и их собственном опыте.

Цикл обучения Хейсса, Обурна и Хоффмана - этот цикл обучения акцентирует внимание на процессе, который включает в себя четыре этапа:

1. Определение целей: Установление четких и измеримых целей обучения.
2. Планирование: Разработка стратегии и методов для достижения этих целей.
3. Исполнение: Реализация запланированных действий и методов.
4. Оценка: Анализ результатов и оценка эффективности обучения, что позволяет вносить коррективы в будущие циклы.

Цикл обучения Мартина Карплуса фокусируется на активном вовлечении учащихся в процесс обучения. Он включает в себя:

1. Действие: Учащиеся выполняют определенные действия или задачи.
2. Рефлексия: После выполнения задач учащиеся анализируют свои действия и результаты.
3. Обобщение: Учащиеся обобщают полученные знания и опыт, связывая их с предыдущими знаниями.
4. Применение: Применение новых знаний в различных контекстах.

Каждый из этих методов подчеркивает важность активного участия учащихся в процессе обучения и постоянной рефлексии для улучшения результатов.[10]

Современная модель 5Е — это образовательная модель, которая включает в себя пять этапов (рис.1):

1.Engage (Вовлечение): На этом этапе учащиеся привлекаются к теме, чтобы вызвать интерес и активировать предшествующие знания.

Согласно Закарии, Сольфитри, Дауду и Абидину, учителя должны вовлекать учащихся в выполнение задания по получению знаний, повышению любознательности и установлению связи между прошлым и настоящим опытом обучения. Учащиеся изучают тему с помощью одного или нескольких связанных действий, чтобы проверить свой уровень понимания концепции. Учитель должен предоставить учащимся необходимую информацию по предмету. Учителям следует делиться новым опытом, чтобы вдохновить учащихся на понимание, чтобы они могли применить свое понимание к новой ситуации. [11]

Согласно Уильямсу, сосредоточение внимания на содержании в ущерб процессу в STEM-образовании (да и вообще во всем образовании) будет препятствовать обучению студентов, потому что важное обучение происходит через процессную деятельность. Когда изучение контента необходимо для того, чтобы иметь возможность применить его посредством деятельности к ситуации, такой контент воспринимается как релевантный и, таким образом, будет усвоен более эффективно. [12]

Бюль-Бюль утверждал, что студенты использовали предыдущую информацию об изучаемой теме. Предыдущая информация также полезна для решения проблем, связанных с текущей темой. Учащиеся привлекаются к использованию метода обнаружения для постановки вопросов. Проблемы могут быть представлены путем определения проблемы для решения с использованием реальных методов. Учитель играет роль фасилитатора. Он/она устанавливает принципы при определении миссии. Таким образом, наблюдается ситуация "дисбаланса". [13]

2.Explore (Исследование): Учащиеся исследуют концепции и идеи через практическую деятельность, эксперименты или другие формы активного обучения.

Согласно Лоусону и Томпсону, учащимся необходимы временные рамки для разработки концепции, связанной с проблемами. Следовательно, мероприятия, основанные на исследовании, предназначены для того, чтобы дать учащимся возможность погрузиться в тему и ознакомиться с восприятием новых навыков или процедурных аспектов решения проблем [14].

Байби описывает, что в процессе обучения используются различные методы. Но для поддержки научного и логического обоснования концепций программное обеспечение должно быть тщательно разработано. Более ранние репетиции студентов могут быть изучены в рамках мероприятий, чтобы студенты могли разработать новые идеи, навыки и процессы, чтобы применить их для воплощения инновационных идей в сбор информации. [14] Изучение объектов, конкретных событий и ситуаций является центральной целью. Учащиеся получают возможность узнавать что-то новое. Как и роль учителей как фасилитаторов, и они должны направлять их. [13] Учитель обращал внимание на это, когда учащиеся пытались постичь окружающий их мир при условии необходимого условия

распределения времени. Идея

фасилитатора заключается в подкреплении, когда учащиеся перестраивают свой опыт [15]

3. **Explain (Объяснение):** На этом этапе учащиеся обсуждают свои наблюдения и выводы, а учитель предоставляет объяснения и уточнения по теме.

Учителя стремятся привлечь внимание учащихся к достигнутым конкретным моментам на предыдущих этапах участия и исследования. Для обмена опытом между учащимися требуется надлежащая среда. После этого учителя по очереди дают описание науки и техники в ясной, прямой и формальной форме. Организация исследования - это так называемая интерпретация. [13] Учитель спрашивает о связи между опытом и интерпретацией, основанной на предыдущих знаниях, этапе, участии и исследовании. Соответствующие функции обеспечивают

основные концептуальные знания по изучаемой теме в простой, безупречной, всеобъемлющей и достоверной форме. Бюль - Бюль рассказывает, что учителя могут предлагать стратегии и техники и концентрироваться на успешных стилях обучения и стратегиях для продвижения изображения учащихся. [13]

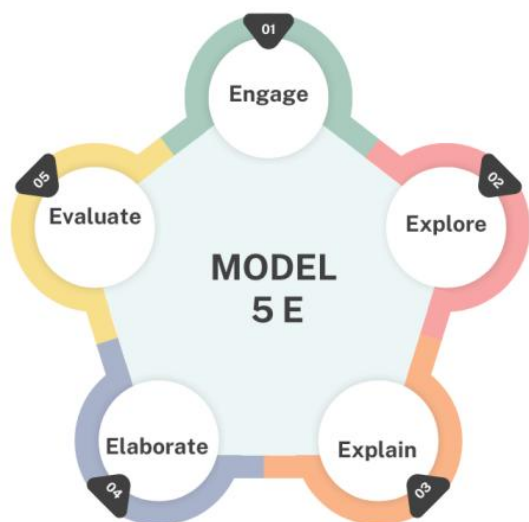
Словесные описания с привлечением других инструментов, таких как учебные пособия, видеофильмы и компьютерные приложения. Этот этап позволяет психологически организовать непрерывность. Этот этап также демонстрирует способность студентов описывать методы, основанные на исследовании. [16]

4. **Elaborate (Углубление):** Учащиеся применяют свои знания в новых контекстах, что помогает им углубить понимание и связать новые концепции с уже известными.

Мероприятия исследовательского этапа предоставляют учащимся возможность охватить огромную концепцию с большим опытом обучения. Одна из возможностей заключается в оценке уровня понимания путем использования навыков учащихся. Этот навык заключается в развитии самоуважения с точки зрения. Учащимся должна быть предоставлена необходимая обратная связь от самих учащихся. [16]

5. **Evaluate (Оценка):** На последнем этапе учащиеся и учитель оценивают понимание и усвоение материала, что может включать тесты, проекты или другие формы оценки.

Рисунок 1. Модель 5 E



Неформальный и начальный уровень оценки начинается и длится в течение 5Е учебной последовательности учитель может провести формальную оценку. [13] Для оценки уровня индивидуального понимания изучаемого объекта. [16]

Эта модель помогает структурировать уроки и способствует активному обучению, что делает процесс более эффективным и увлекательным для учащихся.

Результаты нескольких исследований подтверждают, что модель 5Е более эффективна, чем методы обучения, ориентированные на учителя. Это развивает понимание научных знаний и повышает мотивацию студентов, а также их интерес к изучению науки. [17]

Многие исследователи изучали влияние улучшения и вариации модели цикла обучения 5Е и на социальные навыки, наблюдаемые у учащихся в рамках этого исследования, поведение учащихся, академические успехи. Некоторые из них приведены ниже.

По исследованию Сабрие Севен и соавторов, выяснено влияние совместного обучения модели обучения 5Е на успеваемость учащихся 8 класса государственной школы на уроке науки техники. Исследование проводилось на 95 учащихся, которые были распределены на 3 группы. Первая группа обучалась по традиционному методу, вторая – конструктивистскому подходу, третья – по методике 5Е. В конце исследования, было замечено, что нет значимых различий между методом 5Е цикла обучения и методом совместного обучения для достижения повышения качества знаний, но есть значимая разница между каждым методом, приведенным выше, и традиционным методом. Было замечено, что учащиеся были более успешны на уроках, выполненных с конструктивистским подходом и моделью 5Е, но существенных различий в отношении учащихся к урокам не было. [18]

Иршад Хуссейн провел исследование в 10 классе, имеющих 80 учащихся (мальчиков). Класс разделил на две равные группы, одна группа для контроля, другая для исследования. По завершению восьминедельного обучения был проведен посттест. Средний балл экспериментальной группы составил 65,50, а средний балл контрольной группы - 53,58. Значение стандартного отклонения в экспериментальной и контрольной группах составило 5,77 и 5,67 соответственно. Более того, средняя стандартная ошибка экспериментальной и контрольной групп составила 0,91 и 0,89 соответственно. Среднее значение результатов для двух групп показало, что после обучения наблюдалась значительная разница в средних показателях экспериментальной группы и контрольной группы. Таким образом, основными выводами исследования было то, что общие академические достижения экспериментальной группы при посттестовом обучении с использованием модели обучения 5Е значительно улучшились по сравнению с контрольной группой. [19]

Ивана Сотаква и Ирина Ганажова изучили влияние модели 5Е на когнитивные способности студентов 1 курса. Исследовательская выборка состояла из 218 студентов, были созданы две группы: экспериментальная – 114 студентов, контрольная – 104 студента. Проведение технологии 5Е было в течение 8 занятий, из них 4 лабораторные работы. Для определения влияния технологии был проведен тест, который показал, что обучение с использованием модели 5Е было более эффективным, чем с использованием традиционного метода. Было замечено, что студенты изменили свое отношение к обучению предмету химия. [17]

Koraima Resmol в период пандемии при онлайн-обучении провела претестирование, посттестирование, была видна разница баллов. При обучении с помощью 5Е и приложения Powtoon наблюдается значительный прирост. Сравнительная ценность повышения мотивации к обучению между экспериментальной и контрольной группами составляет 16,61% в экспериментальной группе и 11,25% в контрольной группе. Между тем, предварительные и посттестовые оценки студентов показали, что экспериментальная группа получила 64,52 и 75,24 балла, в то время как контрольная группа составила 55,00 и 61,19 балла. Применение модели цикла обучения 5Е было ориентировано на деятельность учащихся по поиску информации на основе их опыта обучения. [20]

Асрат Дагню Келкай сравнил модель обучения 5Е с традиционными методами обучения и их влияния на концептуальное понимание подтем водных ресурсов учащимися.

Были выбраны ученики 8 класса, 27 человек рандомно отнесены к экспериментальной группе, остальные 27 человек были отнесены к контрольной группе. Экспериментальные группы обучались по учебной модели 5Е конструктивистского подхода, тогда как студенты контрольной группы обучались по традиционному подходу. Результаты предварительных тестов показали, что не было существенной разницы между контрольной и экспериментальной группами. После проведения серии уроков результаты тестирования показали, что между группами наблюдалась существенная разница в пользу экспериментальной группы. Кроме того, восприятие мотивации в учебной среде в классе экспериментальной группой во время лечения было выше, чем в контрольной группе. [21]

Изучив данные статей и тезисов, было определено, что модель 5Е оказывала влияние на академические достижения учащихся, их отношение к науке и развитие навыков научного прогресса.

Использование метода внедрено в цикл уроков химии 7 классов в 1 четверти по разделу «Введение в химию. Чистые вещества и смеси», где проведено 4 урока.

Результаты исследования в Таблице 1 показали, что модель 5Е способствует активному вовлечению учащихся на всех этапах урока. Школьники проявляли интерес, самостоятельно проводили эксперименты, формулировали объяснения, применяли знания на практике и участвовали в самооценке. Такой подход развивает навыки анализа, логики, критического мышления и повышает мотивацию к изучению химии.

Таблица 1. Результаты исследования цикла уроков

№	Этапы модели обучения	Наблюдения
1	Engagement	- вызывает интерес и любопытство; - появляются вопросы; - связывают новый материал с изученным ранее; - обсуждение проблемы, предложенные к контексте; - предлагают о чем будет идти речь на занятии.
2	Exploration	- проводят активно эксперименты; - проявляют самостоятельность в поиске решения; - решают задачи; - объясняют результаты экспериментов; - аккуратно работают и соблюдают правила ТБ.
3	Explanation	- пытаются сформулировать ответы и объяснения; - связывают факты и полученные результаты; - активно участвуют при обсуждениях и ответах на вопросы учителя; - записывают ключевые понятия для глубины понимания материала.
4	Elaboration	- используют новый материал для решения задачи; - применяют законы для объяснения наблюдаемых явлений; - демонстрируют применение знаний, анализ, логическое рассуждение; - размышляют о способах решения задач.
5	Evaluation	- отвечают на вопросы и задачи для проверки полученных знаний; - анализируют и исправляют ошибки в ходе обсуждения; - оценивают выполнение практических задач; - записывают рефлексивные заметки; - участвуют в самооценке и оценки своих одноклассников.

Для эффективного внедрения метода 5Е на уроках химии необходимо продуманное планирование и подготовка материалов.

Во-первых, важно заранее подготовить все необходимое оборудование и дидактические карточки. Это могут быть пробирки, фильтры, воронки, емкости с веществами (соль, сахар, песок, железные опилки и т. д.), а также карточки с заданиями или вопросами, которые направляют учащихся на исследование и размышление. Такая предварительная подготовка позволяет организовать практическую и исследовательскую деятельность без лишних задержек и делает процесс обучения более динамичным.

Во-вторых, акцент следует делать не только на вопросах «что это?», но и на более глубоких вопросах — «почему это происходит?» и «как это работает?». Такой подход способствует формированию у учеников причинно-следственного мышления, развивает навыки анализа, объяснения и прогнозирования. Это помогает ученикам осознанно воспринимать материал и применять его за пределами школьной программы.

В-третьих, на каждом этапе важно использовать активные формы работы. Это могут быть дискуссии, мини-проекты, работа в парах или группах, творческие задания — например, создание инфографики или схем разделения смесей. Подобные виды деятельности способствуют развитию коммуникативных навыков, повышению мотивации к изучению химии и вовлеченности в учебный процесс.

Использование модели 5Е в преподавании химии способствует не только усвоению теоретических знаний, но и формированию у учащихся научного типа мышления, практических умений и устойчивого интереса к предмету.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ проводился на примере школ ограниченного числа стран, что не позволяет сделать полностью универсальные выводы. Были охвачены не все возрастные группы и уровни образования учащихся, особенно в сельских школах.

Использование STEAM требует дополнительной подготовки преподавателей, что может замедлить внедрение технологии. При адаптации модели 5Е необходимо учитывать культурные и образовательные особенности каждой страны. Технология показывает наилучшие результаты при интеграции с проектной деятельностью и междисциплинарным обучением.

Результаты исследования подтверждают эффективность модели 5Е в контексте подхода STEAM для развития критического мышления, однако для устойчивого внедрения необходима системная поддержка на уровне образовательной политики.

Образовательная технология 5Е STEAM обладает высоким потенциалом для развития критического мышления в химии, но требует гибкой адаптации к условиям конкретной школы и подготовки учителей. Дальнейшие исследования могут быть направлены на расширение естественно-математических дисциплин, углубление анализа и разработку методических рекомендаций.

Таким образом, результаты исследования подтверждают первоначальный тезис о том, что внедрение модели 5Е в STEAM-образование способствует формированию критического мышления учащихся, особенно в контексте междисциплинарного и практико-ориентированного подхода в образовании по химии.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

- 1 http://www.nur.kz/society/2050778-kakie-plyusy-imeet-programma-obnovlennogo-soderzhaniya-shkolnogo-obrazovaniya/?utm_source=chatgpt.com
- 2 http://adilet.zan.kz/rus/docs/U1600000205?utm_source=chatgpt.com
- 3 Lovat, T. J. (2003), “The role of the teacher: Coming of age?”, Australian College of Educators, Sydney.
- 4 Eze, D. N. (2010), “Effective science teaching: A panacea for meaningful learning”, Magnet Business Enterprises, Enugu.
- 5 Ausubel, D. P. (2000), “The acquisition and retention of knowledge: A cognitive view”, Kluwer Academic, Dordrecht.
- 6 Vignarajah, S., Luan, W. S., and Abu Bakar, K. (2008), “Teaching and learning chemistry in secondary schools: A Malaysian perspective”, Journal of Science and Mathematics Education in Southeast Asia, vol. 31, no. 1, pp. 41–53.

- 7 Peterson, P. L., Fennema, E., and Carpenter, T. P. (2008), “Teachers’ knowledge and understanding of students’ mathematical thinking”, *Journal for Research in Mathematics Education*, vol. 39, no. 4, pp. 370–393.
- 8 Bybee, R. W. (2009), “The BSCS 5E instructional model and 21st century skills”, BSCS, Colorado Springs, CO.
- 9 Rutherford, F. J., and Ahlgren, A. (1990), “Science for all Americans”, Oxford University Press, New York, NY.
- 10 Zavesky, K.M.T. (2022), “Impacts of the 5E instructional model in secondary schools”, *Journal of Education and Instructional Studies*, vol. 10, no. 2, pp. 112–118.
- 11 Zakaria, E., Solfitri, T., Daud, Y., and Abidin, Z. Z. (2013), “The effect of cooperative learning on students’ mathematics achievement in secondary school”, *International Journal of Mathematical Education*, vol. 4, no. 2, pp. 98–100.
- 12 Williams, P. (2019), “Principles of teaching and learning in STEM education”, *AIP Conference Proceedings*, vol. 2081, no. 1, Article 020003. <https://doi.org/10.1063/1.5094009>
- 13 Bulbul, T. (2010), “Exploring the 5E model in science education”, *Journal of Turkish Science Education*, vol. 7, no. 3, pp. 134–145.
- 14 Lawson, A. E., and Thompson, L. D. (1995), “Formal reasoning ability and misconceptions concerning genetics and natural selection”, *Journal of Research in Science Teaching*, vol. 25, no. 9, pp. 733–746. <https://doi.org/10.1002/tea.3660250904>
- 15 Bybee, R. W. (1997), “Achieving scientific literacy: From purposes to practices”, Heinemann, Portsmouth, NH.
- 16 Bybee, R. W., Taylor, J. A., Gardner, A., Van Scotter, P., Carlson Powell, J., Westbrook, A., and Landes, N. (2006), “The BSCS 5E instructional model: Origins, effectiveness, and applications”, BSCS, Colorado Springs, CO.
- 17 Sotáková, I., and Hanáčková, I. (2023), “The effect of 5E model on cognitive processes and students’ attitudes towards chemistry”, *Journal of Science Education*, vol. 25, no. 1, pp. 22–30.
- 18 Seven, S., Tiryaki, S., and Ceylan, H. (2017), “The effect of the 5E learning cycle model and cooperative learning method in the constructivist approach on academic success and students’ attitude towards subject of ‘Sound’”, *Journal of Education, Society and Behavioural Science*, vol. 20, no. 3, pp. 1–9. <https://doi.org/10.9734/JESBS/2017/35152>
- 19 Hussain, I., Mahmood, A., and Kayani, M. M. (2023), “Effects of 5E’s instructional model on academic achievement in 10th grade chemistry”, *International Research Journal of Management and Social Sciences*, vol. 4, no. 4, pp. 123–130.
- 20 Resmol, K., and Leasa, M. (2022), “The effect of learning cycle 5E + Powtoon on students’ motivation: The concept of animal metamorphosis”, *Jurnal Pendidikan Biologi Indonesia*, vol. 8, no. 2, pp. 121–128.
- 21 Tegegne, T. A., and Kelkay, A. D. (2021), “Comparative study of using 5E learning cycle and the traditional teaching method in chemistry to improve student understanding of water concept: The case of primary school”, *Curriculum & Teaching Studies*, vol. 13, no. 1, pp. 1–10.

STEAM-білім берудегі 5E технологиясының теориялық негіздері

Н.В. Меркер, Л.А. Кусепова

¹ магистрант, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық Университеті, Астана, 010008, Қазақстан Республикасы

² х. ғ. к., доцент, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық Университеті, Астана, 010008, Қазақстан Республикасы

Бұл мақалада STEAM-білім беруде қолданылатын 5E технологиясының (қызықтыру, зерттеу, түсіндіру, дамыту, бағалау) мүмкіндіктері қарастырылады. Бұл технология кейбір елдерде оқушылардың сыни ойлау қабілетін дамытуда тиімді құрал ретінде әртүрлі сабақтарда қолданылған. Мақалада осы педагогикалық модельдің теориялық негіздері, оның пәнаралық STEAM (ғылым, технология, инженерия, өнер, математика) тәсілімен интеграциясы және оны орта мектептер мен

колледждерде тәжірибелік тұрғыда жүзеге асыру нәтижелері баяндалады. Зерттеу барысында 5E технологиясын енгізу оқушылардың оқу үдерісіне белсенді қатысуына, талдау және зерттеу дағдыларының дамуына, сондай-ақ жаратылыстану пәндеріне тұрақты қызығушылықтың қалыптасуына ықпал ететіні анықталды. Мақала соңында бұл әдістемені жүйелі түрде қолдану химия білімінің сапасын арттыруға және оқушылардың зияткерлік әлеуетін дамытуға мүмкіндік беретіні туралы қорытынды жасалды.

Түйінді сөздер: STEAM-білім беру, 5E моделі, сыни және шығармашылық ойлау, химия.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

- 1 http://www.nur.kz/society/2050778-kakie-plyusy-imeet-programma-obnovlennogo-soderzhaniya-shkolnogo-obrazovaniya/?utm_source=chatgpt.com
- 2 http://adilet.zan.kz/rus/docs/U1600000205?utm_source=chatgpt.com
- 3 Lovat, T. J. (2003), “The role of the teacher: Coming of age?”, Australian College of Educators, Sydney.
- 4 Eze, D. N. (2010), “Effective science teaching: A panacea for meaningful learning”, Magnet Business Enterprises, Enugu.
- 5 Ausubel, D. P. (2000), “The acquisition and retention of knowledge: A cognitive view”, Kluwer Academic, Dordrecht.
- 6 Vignarajah, S., Luan, W. S., and Abu Bakar, K. (2008), “Teaching and learning chemistry in secondary schools: A Malaysian perspective”, Journal of Science and Mathematics Education in Southeast Asia, vol. 31, no. 1, pp. 41–53.
- 7 Peterson, P. L., Fennema, E., and Carpenter, T. P. (2008), “Teachers’ knowledge and understanding of students’ mathematical thinking”, Journal for Research in Mathematics Education, vol. 39, no. 4, pp. 370–393.
- 8 Bybee, R. W. (2009), “The BSCS 5E instructional model and 21st century skills”, BSCS, Colorado Springs, CO.
- 9 Rutherford, F. J., and Ahlgren, A. (1990), “Science for all Americans”, Oxford University Press, New York, NY.
- 10 Zavesky, K.M.T. (2022), “Impacts of the 5E instructional model in secondary schools”, Journal of Education and Instructional Studies, vol. 10, no. 2, pp. 112–118.
- 11 Zakaria, E., Solfitri, T., Daud, Y., and Abidin, Z. Z. (2013), “The effect of cooperative learning on students’ mathematics achievement in secondary school”, International Journal of Mathematical Education, vol. 4, no. 2, pp. 98–100.
- 12 Williams, P. (2019), “Principles of teaching and learning in STEM education”, AIP Conference Proceedings, vol. 2081, no. 1, Article 020003. <https://doi.org/10.1063/1.5094009>
- 13 Bulbul, T. (2010), “Exploring the 5E model in science education”, Journal of Turkish Science Education, vol. 7, no. 3, pp. 134–145.
- 14 Lawson, A. E., and Thompson, L. D. (1995), “Formal reasoning ability and misconceptions concerning genetics and natural selection”, Journal of Research in Science Teaching, vol. 25, no. 9, pp. 733–746. <https://doi.org/10.1002/tea.3660250904>
- 15 Bybee, R. W. (1997), “Achieving scientific literacy: From purposes to practices”, Heinemann, Portsmouth, NH.
- 16 Bybee, R. W., Taylor, J. A., Gardner, A., Van Scotter, P., Carlson Powell, J., Westbrook, A., and Landes, N. (2006), “The BSCS 5E instructional model: Origins, effectiveness, and applications”, BSCS, Colorado Springs, CO.
- 17 Šotáková, I., and Hanáčková, I. (2023), “The effect of 5E model on cognitive processes and students’ attitudes towards chemistry”, Journal of Science Education, vol. 25, no. 1, pp. 22–30.
- 18 Seven, S., Tiryaki, S., and Ceylan, H. (2017), “The effect of the 5E learning cycle model and cooperative learning method in the constructivist approach on academic success and students’ attitude towards subject of ‘Sound’”, Journal of Education, Society and Behavioural Science, vol. 20, no. 3, pp. 1–9. <https://doi.org/10.9734/JESBS/2017/35152>

19 Hussain, I., Mahmood, A., and Kayani, M. M. (2023), “Effects of 5E’s instructional model on academic achievement in 10th grade chemistry”, *International Research Journal of Management and Social Sciences*, vol. 4, no. 4, pp. 123–130.

20 Resmol, K., and Leasa, M. (2022), “The effect of learning cycle 5E + Powtoon on students’ motivation: The concept of animal metamorphosis”, *Jurnal Pendidikan Biologi Indonesia*, vol. 8, no. 2, pp. 121–128.

21 Tegegne, T. A., and Kelkay, A. D. (2021), “Comparative study of using 5E learning cycle and the traditional teaching method in chemistry to improve student understanding of water concept: The case of primary school”, *Curriculum & Teaching Studies*, vol. 13, no. 1, pp. 1–10.

Theoretical foundations of the 5E model in STEAM education

N.V. Merker, L.A. Kusepova

¹Master's student, L.N.Gumilyov Eurasian National University, Astana, 010008, Republic of Kazakhstan

²PhD, Associate Professor, L.N.Gumilyov Eurasian National University, Astana, 010008, Republic of Kazakhstan

This article examines the use of the 5E instructional model (Engage, Explore, Explain, Elaborate, Evaluate) in STEAM education. The 5E model has been applied in various lessons across different countries as an effective tool for developing students’ critical thinking skills. The paper presents the theoretical foundations of this pedagogical model, its integration with the interdisciplinary STEAM approach (Science, Technology, Engineering, Art, Mathematics), and the outcomes of its practical implementation in secondary schools and colleges in several countries. The study revealed that the introduction of the 5E model promotes active student engagement in the learning process, enhances analytical and research skills, and fosters a lasting interest in natural sciences. It is concluded that the systematic application of this methodology is essential for improving the quality of chemistry education and developing students’ intellectual potential.

Keywords: STEAM education, 5E model, critical and creative thinking, chemistry.

REFERENCES:

1 http://www.nur.kz/society/2050778-kakie-plyusy-imeet-programma-obnovlennogo-soderzhaniya-shkolnogo-obrazovaniya/?utm_source=chatgpt.com

2 http://adilet.zan.kz/rus/docs/U1600000205?utm_source=chatgpt.com

3 Lovat, T. J. (2003), “The role of the teacher: Coming of age?”, Australian College of Educators, Sydney.

4 Eze, D. N. (2010), “Effective science teaching: A panacea for meaningful learning”, Magnet Business Enterprises, Enugu.

5 Ausubel, D. P. (2000), “The acquisition and retention of knowledge: A cognitive view”, Kluwer Academic, Dordrecht.

6 Vignarajah, S., Luan, W. S., and Abu Bakar, K. (2008), “Teaching and learning chemistry in secondary schools: A Malaysian perspective”, *Journal of Science and Mathematics Education in Southeast Asia*, vol. 31, no. 1, pp. 41–53.

7 Peterson, P. L., Fennema, E., and Carpenter, T. P. (2008), “Teachers’ knowledge and understanding of students’ mathematical thinking”, *Journal for Research in Mathematics Education*, vol. 39, no. 4, pp. 370–393.

8 Bybee, R. W. (2009), “The BSCS 5E instructional model and 21st century skills”, BSCS, Colorado Springs, CO.

- 9 Rutherford, F. J., and Ahlgren, A. (1990), “Science for all Americans”, Oxford University Press, New York, NY.
- 10 Zavesky, K.M.T. (2022), “Impacts of the 5E instructional model in secondary schools”, *Journal of Education and Instructional Studies*, vol. 10, no. 2, pp. 112–118.
- 11 Zakaria, E., Solfitri, T., Daud, Y., and Abidin, Z. Z. (2013), “The effect of cooperative learning on students’ mathematics achievement in secondary school”, *International Journal of Mathematical Education*, vol. 4, no. 2, pp. 98–100.
- 12 Williams, P. (2019), “Principles of teaching and learning in STEM education”, *AIP Conference Proceedings*, vol. 2081, no. 1, Article 020003. <https://doi.org/10.1063/1.5094009>
- 13 Bulbul, T. (2010), “Exploring the 5E model in science education”, *Journal of Turkish Science Education*, vol. 7, no. 3, pp. 134–145.
- 14 Lawson, A. E., and Thompson, L. D. (1995), “Formal reasoning ability and misconceptions concerning genetics and natural selection”, *Journal of Research in Science Teaching*, vol. 25, no. 9, pp. 733–746. <https://doi.org/10.1002/tea.3660250904>
- 15 Bybee, R. W. (1997), “Achieving scientific literacy: From purposes to practices”, *Heinemann*, Portsmouth, NH.
- 16 Bybee, R. W., Taylor, J. A., Gardner, A., Van Scotter, P., Carlson Powell, J., Westbrook, A., and Landes, N. (2006), “The BSCS 5E instructional model: Origins, effectiveness, and applications”, *BSCS*, Colorado Springs, CO.
- 17 Sotáková, I., and Hanáčková, I. (2023), “The effect of 5E model on cognitive processes and students’ attitudes towards chemistry”, *Journal of Science Education*, vol. 25, no. 1, pp. 22–30.
- 18 Seven, S., Tiryaki, S., and Ceylan, H. (2017), “The effect of the 5E learning cycle model and cooperative learning method in the constructivist approach on academic success and students’ attitude towards subject of ‘Sound’”, *Journal of Education, Society and Behavioural Science*, vol. 20, no. 3, pp. 1–9. <https://doi.org/10.9734/JESBS/2017/35152>
- 19 Hussain, I., Mahmood, A., and Kayani, M. M. (2023), “Effects of 5E’s instructional model on academic achievement in 10th grade chemistry”, *International Research Journal of Management and Social Sciences*, vol. 4, no. 4, pp. 123–130.
- 20 Resmol, K., and Leasa, M. (2022), “The effect of learning cycle 5E + Powtoon on students’ motivation: The concept of animal metamorphosis”, *Jurnal Pendidikan Biologi Indonesia*, vol. 8, no. 2, pp. 121–128.
- 21 Tegegne, T. A., and Kelkay, A. D. (2021), “Comparative study of using 5E learning cycle and the traditional teaching method in chemistry to improve student understanding of water concept: The case of primary school”, *Curriculum & Teaching Studies*, vol. 13, no. 1, pp. 1–10.

Лепешев Д.В.¹, Шумилова Е.А., Доскенова Д.А.³

^{1,3}НАО Кокшетауский университет им Ш. Уалиханова, г. Кокшетау, 020000,
Республика Казахстан

²ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»г. Краснодар, 350040,
Российская Федерация

ЦИФРОВАЯ ИНКЛЮЗИЯ КАК МЕХАНИЗМ ПРЕОДОЛЕНИЯ ТРУДОВОГО РАЗРЫВА: ВЫЗОВЫ И ВОЗМОЖНОСТИ ДЛЯ ПОДРОСТКОВ С ООП

В статье рассматривается потенциал цифровой трансформации как инструмента повышения доступности профессионального образования и трудоустройства подростков с особыми образовательными потребностями (ООП) в Казахстане. Анализируются основные барьеры, препятствующие инклюзии в рынок труда, и обосновывается необходимость интеграции цифровых решений: онлайн-обучения, адаптивных платформ, цифровых портфолио и дистанционного сопровождения. Цифровизация представляется как альтернатива традиционным формам социализации и профессиональной адаптации, особенно в условиях ограниченной мобильности и социального отчуждения. Предлагаются практические направления развития цифровой инклюзии на основе казахстанского и международного опыта.

Ключевые слова: цифровая инклюзия, профессиональное образование, подростки с ООП, трудоустройство, цифровая адаптация.

ОСНОВНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ

Развитие инклюзивного профессионального образования и содействие трудоустройству подростков с особыми образовательными потребностями (ООП) является одной из ключевых задач современной образовательной и социальной политики. В условиях цифровой трансформации общественных институтов особую значимость приобретает переосмысление подходов к профессиональной подготовке и трудовой интеграции уязвимых категорий молодежи.

Настоящее исследование базируется на теоретико-методологической основе, сформированной как отечественными, так и зарубежными авторами, работающими в парадигме инклюзивного образования, социальной мобильности и цифровой справедливости. Так, в трудах Жолтаевой Г., Стамбековой А., Алипаевой А. и Ержановой Г. [1] акцентируется внимание на институциональных ограничениях внедрения инклюзии в Казахстане, включая нехватку специалистов, низкий уровень материально-технической базы и слабую подготовленность школ к инклюзивной практике. Авторы подчеркивают, что без комплексных реформ инклюзивное образование рискует остаться декларацией.

Проблематика перехода от образования к занятости подростков с ООП также широко представлена в международных исследованиях. Р. Беллачикко и М. Павоне [2], анализируя ситуацию в Университете Турина, фиксируют устойчивый разрыв в уровне трудоустройства между выпускниками с инвалидностью и без, несмотря на растущую формальную инклюзивность вузов. Ими выявлены как институциональные, так и поведенческие факторы, определяющие успешность профессиональной интеграции.

Дж. Винсент [3] предлагает рассматривать барьеры трудоустройства через призму (не)мобильности — концепта, объединяющего телесные, социокультурные и структурные ограничения. Он показывает, как даже высококвалифицированные выпускники с

расстройствами аутистического спектра сталкиваются с дискриминацией, непрозрачными процедурами найма и отсутствием специализированной поддержки в университетах и на рынке труда.

С позиции оценки эффективности программ специального образования интересно исследование А. Sallin [4], проведённое в кантоне Санкт-Галлен (Швейцария). Автор приходит к выводу, что инклюзивные формы обучения в общеобразовательной среде дают более устойчивые результаты по академической успеваемости и доходу выпускников, чем сегрегационные модели. При этом он подчёркивает значимость индивидуализации подходов в зависимости от профиля трудностей учащегося.

Обзорная работа К. Vornholt [5] и соавторов в рамках Европейского журнала организационной психологии предлагает системную картину факторов, влияющих на занятость лиц с инвалидностью. Отмечается, что даже при наличии правовых гарантий и антидискриминационного законодательства (например, Конвенции ООН о правах инвалидов) уровень реальной занятости остаётся низким, особенно у людей с психическими особенностями. Среди ключевых причин — стигматизация, неадаптированная рабочая среда и слабая культура инклюзии в организациях.

Наконец, анализ трудоустройства людей с ограниченными возможностями в Казахстане, представленный Таспеновой Г.А. и Саткалиевой Т.С. [6], фиксирует противоречие между нормативными ожиданиями и фактической ситуацией на рынке труда. Авторы подчёркивают необходимость экономических стимулов для работодателей и развития гибких форм занятости, включая дистанционные и цифровые модели сопровождения.

Таким образом, в совокупности рассмотренные исследования указывают на необходимость интеграции цифровых решений в систему инклюзивного профессионального образования и трудовой политики. Цифровая инклюзия становится не просто инструментом компенсации ограничений, а условием устойчивой интеграции подростков с ООП в экономическую и социальную жизнь.

ВВЕДЕНИЕ

Цифровизация проникает во все сферы социальной и экономической жизни, трансформируя механизмы взаимодействия между образованием, бизнесом и государством. В этом контексте особенно остро встаёт вопрос о цифровой инклюзии как возможном механизме преодоления трудового разрыва, с которым сталкиваются подростки с особыми образовательными потребностями (ООП). Несмотря на наличие нормативных гарантий, обеспечивающих право на профессиональное образование и трудоустройство, реальное включение выпускников с ООП в рынок труда остаётся крайне ограниченным.

Проблема трудовой интеграции подростков с ООП в Казахстане во многом обусловлена институциональной несогласованностью между образовательной и трудовой политикой, недостаточной готовностью работодателей и слабой практикой сопровождения перехода от обучения к занятости. Эти барьеры усиливаются в условиях кадрового дефицита и ограниченного доступа к адаптированной инфраструктуре в системе среднего профессионального образования (СПО). При этом именно цифровая инклюзия — как совокупность цифровых решений и сервисов, ориентированных на поддержку лиц с ограниченными возможностями — может компенсировать дефициты традиционной модели и способствовать формированию более гибких траекторий профессиональной социализации.

Актуальность настоящей статьи обусловлена необходимостью анализа барьеров трудоустройства подростков с ООП в условиях цифровой трансформации, а также осмыслением потенциала цифровых технологий как инструмента снижения этих барьеров. Проведённый автором блиц-опрос среди представителей малого и среднего бизнеса в г. Кокшетау (Акмолинская область) позволил зафиксировать реальные ограничения и установки работодателей, что стало отправной точкой для обсуждения цифровой инклюзии

как компенсаторной стратегии.

Цель статьи — проанализировать вызовы трудоустройства подростков с ООП в свете идей цифровой инклюзии и обозначить возможные направления её применения как механизма преодоления трудового разрыва.

Задачи статьи:

1. Выявить ключевые барьеры трудовой интеграции подростков с ООП на основе блиц-опроса работодателей;
2. Обосновать цифровую инклюзию как перспективное направление развития инклюзивной политики в условиях кадрового и институционального дефицита.

Объект анализа — процессы профессиональной социализации подростков с особыми образовательными потребностями в системе СПО.

Предмет анализа — цифровая инклюзия как инструмент расширения доступа к занятости для подростков с ООП.

Научная новизна статьи заключается в интерпретации цифровой инклюзии не только как образовательной, но и как трудовой стратегии, способной преодолевать барьеры, выявленные в ходе эмпирического анализа региональной ситуации.

Познавательная значимость состоит в научно обоснованном подходе к цифровой инклюзии как социальной технологии, способной обеспечить более равные возможности для трудоустройства подростков с ООП в условиях современной экономики.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Исходным методологическим ориентиром для настоящей статьи послужило понимание цифровой инклюзии как потенциального механизма преодоления трудового разрыва между профессиональным образованием и трудовой занятостью подростков с особыми образовательными потребностями (ООП). В центре внимания — барьеры, препятствующие их интеграции в рынок труда, и возможности, которые может предложить цифровая инфраструктура в условиях кадрового и организационного дефицита.

Исследовательский вопрос статьи формулируется следующим образом: *какие барьеры препятствуют трудоустройству выпускников с ООП, и в какой степени цифровая инклюзия может рассматриваться как компенсаторный механизм в условиях несогласованности образовательной и трудовой политики?*

Гипотеза статьи: цифровые инструменты (онлайн-обучение, дистанционное сопровождение, цифровые профили и формы удалённой занятости) способны частично компенсировать барьеры, выявляемые при трудоустройстве подростков с ООП в казахстанском контексте.

Материалы

Эмпирическую часть составляет блиц-опрос, проведённый в июне 2025 года среди 29 представителей малого и среднего бизнеса города Кокшетау. Респонденты представляли различные сферы — от торговли и сервиса до производства. Критерием включения в выборку являлось наличие предпринимательского статуса (ИП или ТОО) и участие в профессиональной подготовке или трудоустройстве молодых специалистов.

Блиц-опрос включал 5 закрытых вопросов с несколькими вариантами ответов. Основной акцент был сделан на выявлении:

- факта предыдущего опыта трудоустройства выпускников с ООП;
- уровня субъективной готовности работодателей;
- представлений о причинах низкого уровня занятости данной группы;
- наличия адаптированных рабочих мест;
- оценок реалистичности инклюзии в трудовую среду.

Таким образом, материал исследования включает в себя как качественные параметры (установки, представления, барьеры), так и количественные данные, выраженные в процентных ответах респондентов.

Методы

Методологическая основа носит качественно-аналитический характер. Используются следующие методы:

- **контент-анализ научных публикаций** (отечественных и зарубежных), посвящённых вопросам инклюзивного образования, трудоустройства и цифровой инклюзии;
- **описательная статистика** (анализ распределения ответов респондентов блиц-опроса);
- **сопоставительный анализ** эмпирических данных и теоретических подходов; сохранена в фокусе как ключевая линия анализа.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Проведённый блиц-опрос среди 29 представителей малого и среднего бизнеса г. Кокшетау выявил ряд устойчивых барьеров, препятствующих трудоустройству подростков с особыми образовательными потребностями (ООП). Полученные данные указывают на низкий уровень включённости выпускников с ООП в рынок труда и слабую готовность работодателей к созданию инклюзивной рабочей среды.

На вопрос о реальном опыте трудоустройства выпускников с ООП лишь 1 из 29 респондентов (то есть 2%) ответил утвердительно, указав, что в организации был опыт приёма молодого специалиста с ООП. Остальные 98% либо не сталкивались с подобными обращениями (65%), либо не рассматривали такие кандидатуры принципиально (33%).



Рисунок 1. Вопрос 1 блиц-опроса работодателей.

Относительно субъективной готовности принять на работу выпускника с ООП, 60% опрошенных работодателей прямо заявили о неготовности, объясняя это затруднениями организационного и кадрового характера. Лишь 12% выразили условную готовность при наличии внешней поддержки, ещё 28% затруднились оценить свою позицию.



Рисунок 2. Вопрос 2 блиц-опроса работодателей.

Наиболее частыми причинами низкого уровня занятости выпускников с ООП респонденты назвали:

- отсутствие адаптированных условий труда — 70%,
- страх перед юридической и социальной ответственностью — 62%,
- сомнения в профессиональной подготовке выпускников — 52%,
- отсутствие системы сопровождения — 48%,
- психологическая неготовность коллектива — 41%.



Рисунок 3. Вопрос 3 блиц-опроса работодателей.

Наличие адаптированных рабочих мест также оказалось крайне низким: лишь 1 организация (2%) располагает такими местами. 58% не имеют и не планируют создавать адаптированные условия, 40% допустили такую возможность только при наличии внешней поддержки.



Рисунок 4. Вопрос 4 блиц-опроса работодателей.

Оценка реалистичности трудоустройства выпускников с ООП показала высокий уровень скепсиса:

- 55% считают трудоустройство либо маловероятным (32%), либо практически невозможным (23%),
- 35% указали, что это возможно, но сопряжено с трудностями,
- только 10% сочли это реалистичным при условии поддержки государства или НПО.

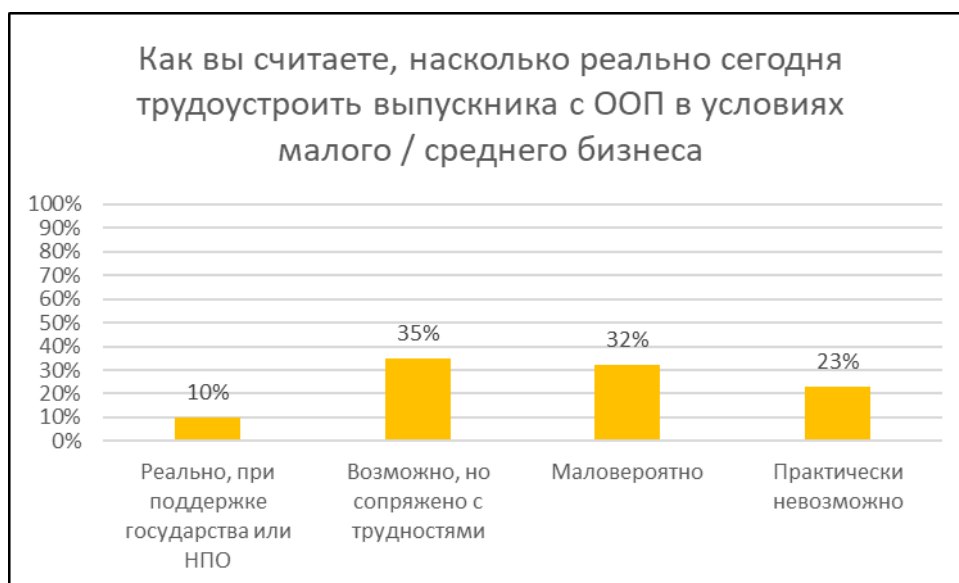


Рисунок 5. Вопрос 5 блиц-опроса работодателей

Таким образом, результаты блиц-опроса позволяют сделать следующие выводы:

- система профессионального образования формально декларирует инклюзивность, но рынок труда не готов к её реализации;
- уровень фактической занятости выпускников с ООП чрезвычайно низок;
- ключевые барьеры лежат не только в инфраструктурной, но и в социальной и психологической плоскости;
- отсутствует механизм поддержки работодателей, что снижает их мотивацию к инклюзивному найму.

На фоне выявленных барьеров цифровая инклюзия рассматривается как перспективное

направление развития инклюзивной политики. В условиях ограниченных ресурсов и низкой кадровой готовности цифровые решения могут выполнять компенсаторную функцию, обеспечивая:

- адаптацию образовательных маршрутов под индивидуальные потребности;
- дистанционную подготовку к трудовой деятельности;
- цифровые портфолио и профессиональные самопрезентационные инструменты;
- гибкие формы удалённой занятости для лиц с ограниченной мобильностью или высокой тревожностью.

Соотнесение результатов с целью статьи подтверждает, что цифровая инклюзия может рассматриваться как механизм частичного преодоления трудового разрыва, если будет встроена в системную политику инклюзии. Однако её реализация требует:

- развития цифровой инфраструктуры в колледжах;
- повышения цифровой и инклюзивной компетентности педагогов и наставников;
- создания программ цифрового сопровождения трудоустройства;
- адресной поддержки работодателей через субсидирование и методическую помощь.

Представленные результаты позволяют не только точнее обозначить ключевые барьеры на пути цифровой инклюзии подростков с особыми образовательными потребностями, но и показать потенциал цифровых решений как адаптивных и воспроизводимых инструментов, особенно в условиях ограниченных региональных ресурсов. При условии налаженного межведомственного взаимодействия и последовательной государственной поддержки данные подходы могут стать устойчивым каналом профессиональной социализации, способствуя расширению возможностей включённости и выстраиванию более стабильной трудовой траектории для этой категории молодёжи.

ОБСУЖДЕНИЕ

Результаты проведённого блиц-опроса среди представителей малого и среднего бизнеса подтвердили тезис о том, что трудоустройство подростков с особыми образовательными потребностями (ООП) остаётся скорее исключением, чем практикой. Доминирующими являются установки настороженности, правовой неуверенности и организационной неподготовленности. Эти выводы соотносятся с исследованиями Таспеновой Г.А. и Саткалиевой Т.С. [6], которые отмечают низкую эффективность механизмов включения людей с инвалидностью в рынок труда Казахстана, несмотря на наличие законодательных гарантий.

Соответствие между образовательной и трудовой политикой, о необходимости которого заявлено в работах Жолтаевой Г. и соавторов [1], в реальности остаётся на декларативном уровне. Слабое межведомственное взаимодействие, недостаточная мотивация бизнеса и отсутствие инфраструктурной поддержки создают разрыв между завершением обучения и реальным трудоустройством. Это согласуется с выводами Беллачикко и Павоне (Италия) [2], которые показали, что даже при наличии инклюзивных программ в вузах, выпускники с инвалидностью значительно чаще оказываются вне занятости.

С позиций международных исследований особенно ценно наблюдение Дж. Винсента [], согласно которому барьеры трудоустройства студентов с расстройствами аутистического спектра связаны не только с индивидуальными особенностями, но и с неадаптированными процедурами найма и низкой чувствительностью систем поддержки к специфике РАС. Эти аспекты подтверждаются и в казахстанском контексте, где в колледжах Акмолинской области только начинают обучаться подростки с РАС, а преподаватели не имеют необходимых компетенций, что ведёт к социальной изоляции учащихся ещё на этапе обучения.

Новым акцентом, предложенным в настоящей статье, является рассмотрение цифровой инклюзии как компенсаторного механизма в условиях институционального и ресурсного дефицита. В зарубежных работах (например, у Sallin) также подчёркивается, что

инклюзивные формы специального образования, поддержанные цифровыми инструментами и сопровождением, повышают академическую и профессиональную результативность выпускников с ООП. Однако в казахстанском контексте вопрос о цифровом сопровождении трудовой интеграции подростков с ООП ещё не получил системного рассмотрения, что делает данное направление перспективным для разработки.

Таким образом, полученные данные подтверждают, что без активного внедрения цифровых решений в систему инклюзивного СПО и трудоустройства ситуация останется стагнирующей. В условиях нехватки специалистов и недостатка адаптированных условий, именно цифровые технологии — тьюторство, платформы, удалённая занятость, цифровые портфолио — могут стать переходной формой, смягчающей барьеры на пути к реальной занятости.

Сравнение с предыдущими исследованиями показывает, что Казахстан в данном направлении пока отстаёт, несмотря на наличие позитивных примеров в международной практике (Скандинавские страны, Великобритания, Канада). Это требует межведомственной координации усилий и институциональной воли к интеграции цифровой инклюзии в программы инклюзивного образования и политики занятости.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью настоящей статьи было осмысление цифровой инклюзии как возможного механизма преодоления трудового разрыва, возникающего на этапе перехода подростков с особыми образовательными потребностями (ООП) от обучения в системе среднего профессионального образования (СПО) к занятости. Для достижения цели были использованы методы контент-анализа научной литературы и блиц-опроса работодателей, позволяющие комплексно оценить барьеры трудоустройства выпускников с ООП и сопоставить их с возможностями цифровых решений.

Результаты блиц-опроса подтвердили наличие устойчивых барьеров — недостаток адаптированных условий, юридическая неуверенность работодателей, отсутствие системы сопровождения и низкий уровень готовности коллективов к инклюзии. Эти выводы соотносятся с выводами зарубежных и отечественных исследователей и подтверждают наличие разрыва между образовательной и трудовой политикой. В то же время, теоретический анализ и сопоставление данных позволяют утверждать, что цифровая инклюзия — в форме онлайн-обучения, цифровых портфолио, дистанционного наставничества и удалённых форм занятости — может выступать в роли компенсаторного механизма, способного частично сгладить системные ограничения.

Таким образом, высказанное в статье утверждение о значимости цифровой инклюзии как потенциального инструмента преодоления трудового разрыва в условиях институционального дефицита получило подтверждение как на теоретическом, так и на эмпирическом уровне. При этом цифровая инклюзия не подменяет необходимость институциональных изменений, но может усилить их эффект при условии системного внедрения.

Перспективы дальнейшей работы связаны с разработкой программ цифрового сопровождения трудоустройства выпускников с ООП, адаптацией международного опыта (в частности, скандинавских моделей), расширением методической базы и вовлечением самих обучающихся в проектирование своих профессиональных маршрутов. Практическое значение представленных выводов состоит в том, что они могут быть использованы для формирования межведомственных программ, объединяющих колледжи, работодателей и цифровые платформы в рамках инклюзивной политики.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

- 1 Zholtayeva Gulnar & Stambekova Assel & Alipbayeva Anara & Yerzhanova Gulnur. (2013). INCLUSIVE EDUCATION IN KAZAKHSTAN: SELECTED ISSUES. CBU International Conference Proceedings. 1. 196-204. 10.12955/cbup.2013.34.
- 2 Rosa Bellacicco et Marisa Pavone, « After higher education », *Alter* [En ligne], 14-3 | 2020, mis en ligne le 15 novembre 2024, consulté le 15 juillet 2025. URL : <http://journals.openedition.org/alterjdr/4502> ; DOI : <https://doi.org/10.1016/j.alter.2020.03.002>
- 3 Vincent, Jonathan. (2020). Employability for UK University Students and Graduates on the Autism Spectrum: Mobilities and Materialities. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 22(1), pp. 12–24. DOI: <https://doi.org/10.16993/sjdr.656>
- 4 Sallin A. (2022). Estimating returns to special education: Combining machine learning and text analysis to address confounding. University of St. Gallen. Retrieved from <https://arxiv.org/abs/2110.08807>
- 5 Katharina Vornholt, Patrizia Villotti, Beate Muschalla, Jana Bauer, Adrienne Colella, Fred Zijlstra, Gemma Van Ruitenbeek, Sjir Uitdewilligen & Marc Corbière (2018) Disability and employment – overview and highlights, *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 27:1, 40-55, DOI: 10.1080/1359432X.2017.138753
- 6 Таспенова Г.А, Саткалиева Т.С Проблема трудоустройства лиц с ограниченными возможностями здоровья в Казахстане // НАУ. 2016. №5-2 (21). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-trudoustroystva-lits-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-v-kazahstane> (дата обращения: 15.07.2025).

Этнолингвистикалық мәдениеттің мағыналық-құндылық өрісі

Д.В. Лепешев¹, Е.А. Шумилова², Д.А. Доскенова³

¹Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау, 020000, Қазақстан Республикасы

²Федералдық мемлекеттік бюджеттік жоғары білім беру мекемесі «Кубань мемлекеттік университеті» Краснодар қ., 350040, Ресей Федерациясы

Мақалада Қазақстанда ерекше білім беру қажеттіліктері бар жасөспірімдерді кәсіптік білім беру мен жұмысқа орналастырудың қолжетімділігін арттыру құралы ретінде цифрлық трансформацияның әлеуеті қарастырылады. Еңбек нарығына кіруге кедергі келтіретін негізгі кедергілер талданады және цифрлық шешімдерді біріктіру қажеттілігі негізделеді: онлайн оқыту, бейімделу платформалары, цифрлық портфолио және қашықтықтан қолдау. Цифрландыру әлеуметтенудің және кәсіби бейімделудің дәстүрлі түрлеріне балама ретінде ұсынылады, әсіресе ұтқырлық пен әлеуметтік иеліктен айырылу жағдайында. Қазақстандық және халықаралық тәжірибе негізінде Цифрлық инклюзияны дамытудың практикалық бағыттары ұсынылады.

Түйінді сөздер: цифрлық инклюзия, кәсіптік білім, ерекше білім беру қажеттіліктері бар жасөспірімдер, жұмысқа орналасу, цифрлық бейімделу.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

- 1 Zholtayeva Gulnar & Stambekova Assel & Alipbayeva Anara & Yerzhanova Gulnur. (2013). INCLUSIVE EDUCATION IN KAZAKHSTAN: SELECTED ISSUES. CBU International Conference Proceedings. 1. 196-204. 10.12955/cbup.2013.34.

2 Rosa Bellacicco et Marisa Pavone, « After higher education », *Alter* [En ligne], 14-3 | 2020, mis en ligne le 15 novembre 2024, consulté le 15 juillet 2025. URL : <http://journals.openedition.org/alterjdr/4502> ; DOI : <https://doi.org/10.1016/j.alter.2020.03.002>

3 Vincent, Jonathan. (2020). Employability for UK University Students and Graduates on the Autism Spectrum: Mobilities and Materialities. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 22(1), pp. 12–24. DOI: <https://doi.org/10.16993/sjdr.656>

4 Sallin A. (2022). Estimating returns to special education: Combining machine learning and text analysis to address confounding. University of St. Gallen. Retrieved from <https://arxiv.org/abs/2110.08807>

5 Katharina Vornholt, Patrizia Villotti, Beate Muschalla, Jana Bauer, Adrienne Colella, Fred Zijlstra, Gemma Van Ruitenbeek, Sijr Uitdewilligen & Marc Corbière (2018) Disability and employment – overview and highlights, *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 27:1, 40-55, DOI: 10.1080/1359432X.2017.138753

6 Таспеннова Г.А., Саткалиева Т.С. Қазақстанда мүмкіндігі шектеулі жандарды жұмысқа орналастыру мәселесі // Ұлттық ғалымдар қауымдастығы 2016. №5-2 (21). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-trudoustroystva-lits-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-v-kazahstane> (дата обращения: 15.07.2025).

The ethnoculture of language valuable and semantic horizons

D.V. Lepeshev¹, E.A. Shumelova², D.A. Doskenova¹

¹Sh. Ualikhanov Kokshetau state university, Kokshetau, 020000, Republic of Kazakhstan

²Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kuban State University" Krasnodar, 350040, Russian Federation

The article examines the potential of digital transformation as a tool to increase the accessibility of vocational education and employment for adolescents with special educational needs in Kazakhstan. The main barriers preventing inclusion in the labor market are analyzed and the need for integration of digital solutions is substantiated: online learning, adaptive platforms, digital portfolios and remote support. Digitalization is presented as an alternative to traditional forms of socialization and professional adaptation, especially in conditions of limited mobility and social exclusion. Practical directions for the development of digital inclusion based on Kazakhstani and international experience are proposed.

Keywords: digital inclusion, vocational education, adolescents with disabilities, employment, digital adaptation.

REFERENCES:

1 Zholtayeva Gulnar & Stambekova Assel & Alipbayeva Anara & Yerzhanova Gulnur. (2013). INCLUSIVE EDUCATION IN KAZAKHSTAN: SELECTED ISSUES. CBU International Conference Proceedings. 1. 196-204. 10.12955/cbup.2013.34.

2 Rosa Bellacicco et Marisa Pavone, « After higher education », *Alter* [En ligne], 14-3 | 2020, mis en ligne le 15 novembre 2024, consulté le 15 juillet 2025. URL : <http://journals.openedition.org/alterjdr/4502> ; DOI : <https://doi.org/10.1016/j.alter.2020.03.002>

3 Vincent, Jonathan. (2020). Employability for UK University Students and Graduates on the Autism Spectrum: Mobilities and Materialities. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 22(1), pp. 12–24. DOI: <https://doi.org/10.16993/sjdr.656>

4 Sallin A. (2022). Estimating returns to special education: Combining machine learning and text analysis to address confounding. University of St. Gallen. Retrieved from <https://arxiv.org/abs/2110.08807>

5 Katharina Vornholt, Patrizia Villotti, Beate Muschalla, Jana Bauer, Adrienne Colella, Fred Zijlstra, Gemma Van Ruitenbeek, Sijr Uitdewilligen & Marc Corbière (2018) Disability and

employment – overview and highlights, European Journal of Work and Organizational Psychology, 27:1, 40-55, DOI: 10.1080/1359432X.2017.138753

6 Taspenova G.A., Satkalieva T.S. The problem of employment of persons with disabilities in Kazakhstan // National Association of Scientists. 2016. №5-2 (21). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-trudoustroystva-lits-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-v-kazahstane> (дата обращения: 15.07.2025).

АВТОРЛАР ТУРАЛЫ МӘЛІМЕТ– СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ – INFORMATION ABOUT AUTHORS

Шевелева Н.П. – аға оқытушы, педагогика ғылымдарының магистрі, М.Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан университеті, Петропавл қ.

Шевелева Н.П.– старший преподаватель, магистр педагогических наук, Северо-Казакштанский университет им. М.Козыбаева, г. Петропавловск.

Sheveleva N.P.– senior teacher, master of pedagogical sciences, North Kazakhstan University named after M.Kozybayev, Petropavlovsk.

Степаненко В.Г. – аға оқытушы, педагогика ғылымдарының магистрі, М.Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан университеті, Петропавл қ.

Степаненко В.Г.– старший преподаватель, магистр педагогических наук, Северо-Казакштанский университет им. М.Козыбаева, г. Петропавловск.

Stepanenko V.G. – senior teacher, master of pedagogical sciences, North Kazakhstan University named after M.Kozybayev, Petropavlovsk.

Әубәкірова С.С.– аға оқытушы, филология ғылымдарының кандидаты, М.Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан университеті, Петропавл қ.

Аубакирова С.С. – старший преподаватель, кандидат филологических наук, Северо-Казакштанский университет им. М.Козыбаева, г. Петропавловск.

Aubakirova S.S. – senior teacher, candidate of philological sciences, North Kazakhstan University named after M.Kozybayev, Petropavlovsk.

Сәткенова Г.Е. – информатика мұғалімі, Назарбаев Зияткерлік мектебі, Петропавл қ.

Саткенова Г.Е. – учитель информатики, Назарбаев Интеллектуальная школа, г. Петропавловск.

Satkenova G.E. – teacher of Informatics, Nazarbayev Intellectual School, Petropavlovsk.

Адилжанова У.Р. – PhD кандидаты, шет тілдер сөйлеу практикасы кафедрасы, Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті, Алматы қ.

Адилжанова У. Р. – кандидат PhD, кафедра практики речи иностранных языков, Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай Хана, г. Алматы.

Adilzhanova U. R. – Candidate of PhD, Department of practice speech of foreign languages, Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages, Almaty.

Джусубалиева Д. М. – педагогика ғылымының докторы, Абылай хан атындағы қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдер университетінің профессоры, ХАҒА академигі, жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру кафедрасы Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті, Алматы қ.

Джусубалиева Д. М. – д.п.н., профессор Казахского университета международных отношений и мировых языков имени Абылай хана, академик МАИИ, кафедра послевузовского образования Казахский университет международных отношении и мировых языков имени Абылай хана, г. Алматы

Dzhusybalieva D. M. – doctor of pedagogical sciences, Professor of KazUIR&WL, academician of IAIS, «Kazakh Ablai khan University of International Relations and World Languages» JSC, Faculty of Postgraduate Education, Almaty.

Стойменова Я. – доктор, доцент, "Неофит Рилский" Оңтүстік-Батыс университеті, Благоевград, Болгария.

Стойменова Я. – доктор, доцент, Юго-Западный университет "Неофит Рильский",

Благоевград, Болгария.

Stoimenova Y. – doctor, associate professor, faculty of pedagogy, South-Western University "Neofit Rilsky", Blagoevgrad, Bulgaria.

Сраилова А.Б. – PhD кандидаты, Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университетінің шет тілдер сөйлеу практикасы кафедрасының аға оқытушысы, Алматы қ.

Сраилова А.Б – кандидат PhD, старший преподаватель кафедры практики речи иностранных языков Казахского университета международных отношений и мировых языков имени Абылай Хана, г.Алматы

Srailova A. B. – Candidate of PhD, Senior Lecturer, Department of practice speech of foreign languages, Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages, Almaty

Джантасова Д.Д. – Ә.Сағынов атындағы Қарағанды техникалық университеті, Қазақстан Республикасы, Қарағанды қ

Джантасова Д. Д. – Карагандинский технический университет им. А. Сагинова, Республика Казахстан, г. Караганда

Jantasova D. D. – Karaganda Technical University named after A. Saginov, Republic of Kazakhstan, Karaganda

Тоқумбаева А.А. – Ә.Сағынов атындағы Қарағанды техникалық университеті, Қазақстан Республикасы, Қарағанды қ

Тоқумбаева А. А. – Карагандинский технический университет им. А. Сагинова, Республика Казахстан, г. Караганда

Tokumbayeva A. A. – Karaganda Technical University named after A. Saginov, Republic of Kazakhstan, Karaganda

Ховдабай Д.Л. – Ә.Сағынов атындағы Қарағанды техникалық университеті, Қазақстан Республикасы, Қарағанды қ

Ховдабай Д. Л. – Карагандинский технический университет им. А. Сагинова, Республика Казахстан, г. Караганда

Khovdabay D. L. – Karaganda Technical University named after A. Saginov, Republic of Kazakhstan, Karaganda

Донбаева А.А. – Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық Университеті, Астана, 010008, Қазақстан Республикасы

Нуркенова С.С. – Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық Университеті, Астана, 010008, Қазақстан Республикасы

Жаманакоева М.Б. – Ж. Баласағын атындағы Қырғыз Ұлттық Университеті , 720033, Қырғызстан

Донбаева А.А. – Евразийский Национальный Университет им. Л.Н. Гумилева, Астана, 010008, Республика Казахстан

Нуркенова С.С. – Евразийский Национальный Университет им. Л.Н. Гумилева, Астана, 010008, Республика Казахстан

Жаманакоева М.Б. – Кыргызский Национальный Университет им. Ж. Баласагына, 720033, Кыргызстан

Donbayeva A. – L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, 0100086, Republic of Kazakhstan

Nurkenova S. – L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, 0100086, Republic of

Kazakhstan

Zhamanakova M.– J. Balasagyn Kyrgyz National University, Bishkek, 720033, Kyrgyz Republic

Жайлаубай Д.А.–Л.Н.Гумилев ат. Еуразия ұлттық университетінің "Шет тілі: екі шет тілі" білім беру бағдарламасының докторанты, Астана

Байгунисова Г.И.–Филология ғылымдарының докторы, доцент, Л.Н.Гумилев ат. Еуразия ұлттық университетінің Шет тілдері теориясы мен практикасы кафедрасының қауымдастырылған профессоры, Астана

Турушева Л.–Dr. paed., Assoc.professor, EKA University of Applied Sciences, Riga, Латвия

Жайлаубай Д.А.–Докторант образовательной программы “Иностранный язык: два иностранных языка” Евразийского национального университета им. Л. Н. Гумилева, Астана

Байгунисова Г.И.– Доктор филологических наук, доцент, ассоциированный профессор кафедры Теории и практики иностранных языков Евразийского национального университета им. Л.Н.Гумилева, Астана

Турушева Л.– Dr. paed., Assoc.professor, EKA University of Applied Sciences, Riga, Латвия

Zhailaubay D.A.– Doctoral student, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, 010000, Kazakhstan

Baigunisova G.I.– Doctor of philology, professor of the Foreign Languages Theory and Practice Department, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana

Turuševa L.– Dr. paed., Assoc.professor, EKA University of Applied Sciences, Riga, The Republic of Latvia

Ахметова Ж.С.– Т.Жүргенов атындағы Қазақ ұлттық өнер академиясы, Алматы, Қазақстан.

Ахметова Ж.С. – Казахская национальная академия искусств имени Т. Жургенова Алматы, Казахстан.

Akhmetova S. Zh. – *Kazakh National Academy of Arts named after T. Zhurgenov Almaty, Kazakhstan.*

Халел А. – Түріктану және шығыс елдерінің тарихы кафедрасының доцент м.а., Шығыстану факультеті, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан.

Халел А. – PhD, и.о. доцента Кафедры Туркологии и истории стран Востока, факультет востоковедения, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан.

Khalel A. – Ph.D., Acting Associate Professor, Department of Turkish Studies and History of the East, Al-Farabi Kazakh National University, Almaty. Kazakhstan.

Үсенова Н.К. – Академик Қ.А. Сағынов атындағы колледж-мектеп, Қарағанды, Қазақстан Республикасы

Жайлыбаева Т.М. – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан Республикасы

Тоқтамыс Н.Б. – Назарбаев Зияткерлік мектебі, Түркістан, Қазақстан Республикасы

Аманбай Б.Б. – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан Республикасы

Усенова Н.К. – Колледж-школа имени академика К.А. Сагинова, Караганда, Республика Казахстан

Жайлыбаева Т.М. – Қазақстанның миллионнық педагогикалық университетінің аты, Алматы, Республика Қазақстан

Токтамыс Н.Б. – Назарбаевтық интеллектуалдық мектеп, Түркістан, Республика Қазақстан

Аманбай Б.Б. – Қазақстанның миллионнық педагогикалық университетінің аты, Алматы, Республика Қазақстан

Ussenova N.K. – Academician K.A. Saginov College-School, Karaganda, Republic of Kazakhstan

Zhailybayeva T.M. – Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Republic of Kazakhstan

Toktamys N.B. – Nazarbayev Intellectual Schools, Turkistan, Republic of Kazakhstan

Amanbay B.B. – Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Republic of Kazakhstan

Меркер Н.В. – магистрант, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық Университеті, Астана, 010008, Қазақстан Республикасы

Меркер Н.В. – магистрант, Евразийский национальный университет имени Л.Н.Гумилева, Астана, 010008, Республика Қазақстан

Merker N.V. – Master's student, L.N.Gumilyov Eurasian National University, Astana, 010008, Republic of Kazakhstan

Құсепова Л. А. – х. ғ. к., доцент, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық Университеті, Астана, 010008, Қазақстан Республикасы

Құсепова Л.А. – к.х.н., доцент, Евразийский национальный университет имени Л.Н.Гумилева, Астана, 010008, Республика Қазақстан

Kusepova L.A. – PhD, Associate Professor, L.N.Gumilyov Eurasian National University, Astana, 010008, Republic of Kazakhstan

Лепешев Д.В. – Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау, 020000, Қазақстан Республикасы

Шумилова Е.А. – Федералдық мемлекеттік бюджеттік жоғары білім беру мекемесі «Кубань мемлекеттік университеті» Краснодар қ., 350040, Ресей Федерациясы

Доскенова Д.А. – Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау, 020000, Қазақстан Республикасы

Лепешев Д.В. – НАО Кокшетауский университет им Ш. Уалиханова, г. Кокшетау, 020000, Республика Қазақстан

Шумилова Е.А. – ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»г. Краснодар, 350040, Российская Федерация

Доскенова Д.А. – НАО Кокшетауский университет им Ш. Уалиханова, г. Кокшетау, 020000, Республика Қазақстан

Lepeshev D.V. – Sh. Ualikhanov Kokshetau state university, Kokshetau, 020000, Republic of Kazakhstan

Shumelova E.A. – Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kuban State University" Krasnodar, 350040, Russian Federation

Doskenova D.A. – Sh. Ualikhanov Kokshetau state university, Kokshetau, 020000, Republic of Kazakhstan

МАЗМҰНЫ–СОДЕРЖАНИЕ – CONTENT

ҚАЗІРГІ БІЛІМ БЕРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

N.P.Sheveleva, V.G. Stepanenko, S.S. Aubakirova, G.E.Satkenova. Application of artificial intelligence methods in educational activity management.....3

У. Р. Адилжанова, Д.М.Джусубалиева, Я. Стоименова, А.Б.Срайлова. Практическая взаимосвязь поиска и исследования в иноязычном образовании в условиях цифрового общества14

Д.Д. Жантасова, А.А. Тоқумбаева, Д.Л. Ховдабай. Қазақстан жоғары оқу орындарында шетел тілдерін инклюзивті оқытуды енгізу үрдістерін талдау..... 28

ҚОҒАМДЫҚ-ГУМАНИТАРЛЫҚ ПӘНДЕРДІ ОҚЫТУ ТЕОРИЯСЫ МЕН ӘДІСТЕМЕСІ ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ОБЩЕСТВЕННО-ГУМАНИТАРНЫХ НАУК

Д.А. Donbayeva, S.Nurkenova, M.Zhamanakova. Innovative approaches to developing students skills to reconstruct english-language digital discourse.....39

D.A.Zhailaubay, G.I.Baigunisova, L.Turuševa. USING A BILINGUAL APPROACH TO DEVELOP READING SKILLS IN A FOREIGN LANGUAGE AMONG PRIMARY SCHOOL LEARNERS4.....48

Ж.С.Ахметова. Студенттердің шығармашылық қабілеттерін жетілдірудегі мюзиклдің рөлі..... 57

А. Халел. Түрік дипломатиялық дискурсында коммуникативтік құзыреттілікті дамыту әдістемесі66

ЖАРАТЫЛЫСТАНУ-МАТЕМАТИКАЛЫҚ БІЛІМ ЖӘНЕ ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯСЫ ЕСТЕСТВЕННО-МАТЕМАТИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ

N.K. Ussenova, T.M. Zhailybayeva, N.B. Toktamys, B.B. Amanbay. The impact of CLIL technology on college students' motivation and learning outcomes in biology education.....74

Н.В. Меркер, Л.А. Кусепова. Теоретические основы технологии 5Е в STEAM-образовании85

КИБЕРПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

Д.В. Лепешев, Е.А. Шумилова, Д.А. Доскенова. Цифровая инклюзия как механизм преодоления трудового разрыва: вызовы и возможности для подростков С ООП.....96

**АВТОРЛАР ТУРАЛЫ МӘЛІМЕТ– СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ – INFORMATION
ABOUT AUTHORS**107